

ARTE
EM TODA
GENTE

um novo olhar
o que todo olhar



ANAIIS DO
I CONGRESSO DE
PEDAGOGIA E
PERFORMANCE CORAL
DA UFRJ

Luiz Inácio Lula da Silva
Presidente da República

Margareth Menezes
Ministra da Cultura

Fundação Nacional de Artes | Funarte

Presidência Maria Marighella

Direção Executiva Leonardo Lessa de Mendonça

Direção de Artes Cênicas Rui Moreira dos Santos

Direção de Artes Visuais Sandra Benites Guarani Nhandewa

Direção de Música Eulícia Esteves da Silva Vieira

Direção de Fomento e Difusão Regional Aline Vila Real Matos

Direção de Projetos Laís Santos de Almeida

Direção de Logística, Orçamento e Administração Filipe Pereira de Aguiar Barros

Assessoria Especial Marcos Teixeira

Procuradoria Jurídica Dra. Maria Beatriz Correa Salles

Coordenação de Comunicação Chayenne Guerreiro

Universidade Federal do Rio de Janeiro | UFRJ

Roberto de Andrade Medronho, reitor

Cássia Curan Turci, vice-reitora

Centro de Letras e Artes

Afranio Gonçalves Barbosa, decano

Carlos Augusto Moreira da Nóbrega, vice-decano

Escola de Música da UFRJ

Direção Ronal Xavier Silveira

Vice-direção | Direção Adjunta do Setor Artístico Marcelo Jardim

Direção Adjunta de Ensino de Graduação Eliane Magalhães da Silva

Direção Adjunta dos Cursos de Extensão Aline Faria Silveira

Programa de Pós-graduação em Música Fábio Adour, coordenador

Programa de Mestrado Profissional em Música | Promus Patrícia Michelini Aguilar, coordenadora

Fundação José Bonifácio | FUJB

Presidente Alberto Felix Antônio da Nobrega

Secretaria Geral Ricardo de Andrade Medronho

Superintendência Técnico-científica e Cultural Guilherme Lessa

Gerência de Convênios e Análise Ane Vicente Pereira

Arte de Toda Gente | Programa em parceria Funarte-UFRJ

Coordenação Geral Marcelo Jardim

Coordenação de Comunicação Fabiana Rosa

Coordenação de Inovação e Parcerias Institucionais Katia Augusta Maciel

Academia Arte de Toda Gente Júlio Colabardini, coordenador, e Marlon Magno

Gestão de Projetos Ana Cláudia Melo

Administração Aliciandra Amaral, Tânia Oliveira e Beatriz Veiga, assistente

Arte e WebDev Márcio Massiere, diretor

Imprensa Henrique Koifman

Revisão Daniele Paiva, Maurette Brandt e Mônica Machado

Diagramação Renata Arouca

Fotografia Nadejda Costa e Walda Marques

Núcleo de Mídias Digitais | NuMiDi

Produção de Conteúdo Carolina Lais de Assis

Roteiro e podcasts Fernando Salles

Audiovisual Alberto Moura

Design Gráfico André Flauzino e Malany Dias

Webdesign Renan Ferreira

UM NOVO OLHAR | UNO

Coordenação Marcelo Jardim

Coordenação de Acessibilidade Patrícia Dorneles

Coordenação de Canto Coral Maria José Chevitaress

Coordenação dos Cursos em Ensino a Distância de Canto Coral Juliana Melleiro

Gerência de Produção Leandra Vital

Assistência de produção em acessibilidade Isadora Machado

Assistência de coordenação em canto coral Danielly Souza

Assistência de produção André Garcez

Assessoria Curso “Arte/Educação+Acessibilidade+Inclusão” Thelma Alvares e José Antônio Borges

Coordenação de Ensino a Distância Angélica Dias e Júlio Silveira

Coordenação do Acessibilifolia André Ramos

Consultoria DIRAC/UFRJ Amélia Rosauo e Cláudia Martins

Tradução para Libras Gabriel Sampaio e Raphael Costa

Supervisão da Equipe de Audiodescrição Vera Lúcia Santiago

Audiodescrição Lindolfo Júnior, Naiana Moura e Stefanie dos Santos

Locução e edição de audiodescrição Filipe Granja

Consultoria em audiodescrição Paulo Henrique da Silva

Supervisão da Equipe de Legendagem Patrícia Vieira

Legendagem Eurijunior Sales e Joel Bezerra

Editoração de partituras e edição de vídeos de canto coral Cadu Barcelos

Vocal para vídeos de canto coral Carolina Morel e Sarah Salotto

Piano para vídeos de canto coral Hector Coutinho

Projeto Gráfico e Diagramação dos Anais do I Congresso de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ Fernanda Estevam

ARTE
EM TODA
GENTE

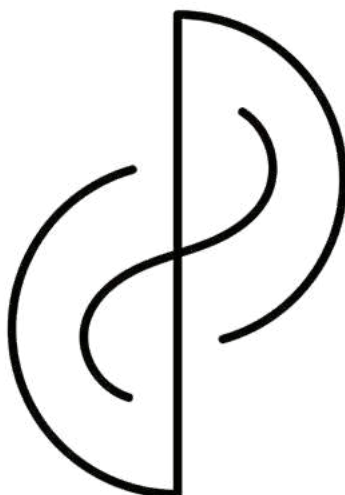
um novo olhar
o que não se vê



ANAIS DO
I CONGRESSO DE
PEDAGOGIA E
PERFORMANCE CORAL
DA UFRJ



um novo olhar
O U F R J



I CONGRESSO DE PEDAGOGIA E PERFORMANCE CORAL DA UFRJ 2023

Rio de Janeiro, 2024



EDITORA
ESCOLA
de MÚSICA

Realização



m escola de
música UFRJ



Fundação Universitária
José Bonifácio

FUNDAÇÃO NACIONAL DE ARTES
funarte

MINISTÉRIO DA
CULTURA

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
UNIÃO E RECONSTRUÇÃO



**EDITORA
ESCOLA
de MÚSICA**

Todos os direitos reservados

©Universidade Federal do Rio de Janeiro

Centro de Letras e Artes | Escola de Música Laboratório do

Centro de Estudos Orquestrais Editora Escola de Música |

Selo UFRJ Música Rua do Passeio, 98- Centro

CEP 20.021-290 Rio de Janeiro RJ Brasil

editora@musica.ufrj.br | www.umnovoohar.art.br

Editora Escola de Música

Subcomissão para produtos didáticos, bibliográficos, fonográficos e audiovisuais

Marcelo Jardim, presidente

Coordenação editorial

André Cardoso | Maria José Chevitarese | Aloysio Fagerlande | Eduardo Monteiro | Leandro Soares

Referência ABNT 6023:

ANAIS DO I CONGRESSO DE PEDAGOGIA E PERFORMANCE CORAL DA UFRJ
(1.:2023, Rio de Janeiro, RJ. Anais). Rio de Janeiro: Escola de música da UFRJ, 2024.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Congresso de Pedagogia e performance Coral da UFRJ (1. : 2023 : Rio de Janeiro, RJ)
Anais do I Congresso de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ [livro eletrônico] : um novo olhar /
[coordenadores Juliana Melleiro Rheinboldt, Maria José Chevitarese. -- 1. ed. -- Rio de Janeiro : Ed.
dos Autores, 2024.

PDF.

Vários autores. Vários colaboradores. Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-01-03242-9

1.Canto coral 2. Canto coral - Técnicas 3.Educação musical

4.Música (Performance) 5.Pedagogia - Metodologia

I.Rheinboldt, Juliana Melleiro. II.Chevitarese, Maria José. III.Estevam, Fernanda. IV.Título.

24-208080

CDD-783.8

Índice para catálogo sistemático:

1. Canto coral: Música

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129



I CONGRESSO DE PEDAGOGIA E PERFORMANCE CORAL DA UFRJ

COORDENAÇÃO

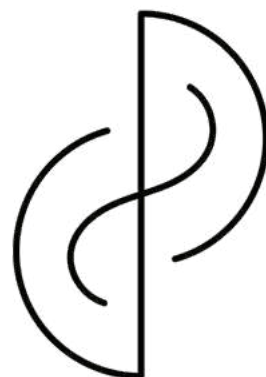
Juliana Melleiro Rheinboldt
Maria José Chevitarese

COMISSÃO ORGANIZADORA

Anderson Bruno da Silva de Azevedo
Anderson Pereira Santos
Anderson Vieira da Silva
Caroline Ribeiro Souza
Gabrielle Oliveira Nery
Harley Guirado Gaz Neto
Liduína Maria Correia de Carvalho Rosa
Micheli Nascimento de Souza Viégas
Thaíanna de Souza da Silveira

BOLSISTAS MONITORES

Bernardo Arume Rulff
Calebe Duarte (pianista)
Carla Batista Garcia Maciel
Cristóbal Guillermo Rioseco Díaz
Edilene Melo do Nascimento
Eloá Frem
Ester Melo do Nascimento
Esther Marinho Santiago
Gisele de Araújo Abrantes
Isabela Peralta de Castro Marques
João Daniel Matos (pianista)
Jordan Augusto Rodrigues de Carvalho
Luana do Nascimento dos Santos
Luís Eduardo Barbosa Pereira
Marcia Cristina Mendes Leal
Mariana Leandro da Guia
Pâmella Malaquias
Paulo André Francisco Corrêa
Renan Santos (pianista)
Thaís Bastos Siqueira
Tiê Kühl
Vitória Santana Anhetti



I CONGRESSO DE PEDAGOGIA E PERFORMANCE CORAL DA UFRJ

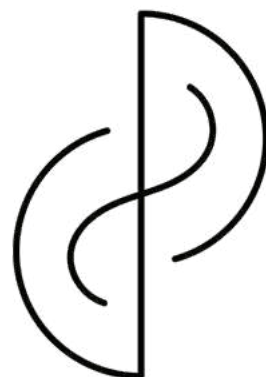
z

COMITÊ CIENTÍFICO

Dra. Maria José Chevitarese UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Dra. Juliana Melleiro UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Dr. Marcelo Jardim UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Dra. Andrea Adour UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Dra. Ana Claudia Reis UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Dr. Angelo Fernandes UNICAMP – Campinas-SP, Brasil
Dr. Rafael Kashima UNICAMP – Campinas-SP, Brasil
Dr. Marco Antônio da Silva Ramos – São Paulo-SP, Brasil
Dr. Fernando Magre FAMES – Vitória-ES, Brasil
Dr. Vladimir Silva UFCG – Campina Grande-PB, Brasil
Dr. Rafael Garbuio UFBA – Salvador-BA, Brasil
Dr. Carlos Fecher UFRGS – Porto Alegre-RS, Brasil
Dra. Jane Borges UFSCAR – São Carlos-SP, Brasil
Dr. Daniel Rufino Afonso Jr. California State University – Stanislaus, USA

PARECERISTAS

Dr. Eduardo Lakschevitz UNIRIO – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Dra. Ana Lucia Gaborim UFMS – Campo Grande-MS, Brasil
Dr. Luciano Camargo UNESP – São Paulo-SP, Brasil
Dra. Débora Andrade UFSJ – São João Del Rei-MG, Brasil
Dra. Vivianne Lopes UFOP – Ouro Preto-MG, Brasil
Dra. Klesia Andrade UFPE – Recife-PE, Brasil
Dra. Aline da Paz UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Dr. Marcelo Elme UniSant'Anna – São Paulo-SP, Brasil
Dra. Rafaela Haddad UniCesumar - Maringá-PR, Brasil
Dra. Danielly Souza UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Ma. Beatriz Baptista – Alemanha
Ma. Isabela Sekeff UnB – Brasília-DF, Brasil
Me. Carlos Eduardo Barcelos UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil
Ma. Mariana Hammerer USP – São Paulo-SP, Brasil
Anderson Pereira Santos UFRJ – Rio de Janeiro-RJ, Brasil





APRESENTAÇÃO

Um coro é uma espécie de tribo, com personagens essenciais, tais como os cantores e o regente; rituais típicos, tais como ensaios e apresentações; e objetos culturais imprescindíveis, tais como a música e a partitura, sua representante material. Há, ainda, o público para o qual se canta, os representantes das eventuais sociedades ou empresas mantenedoras, as gravações realizadas, o professor de técnica vocal etc.

Há todo tipo de coro: com finalidades religiosas, cívicas, formalmente educacionais, estéticas, lúdicas, de lazer, políticas, monetárias etc. Todos esses tipos participam, de uma forma ou de outra, da dinâmica da tribo, conforme imagem colocada acima, mesmo que alguns agentes não estejam presentes. Às vezes, até o regente não existe. Só não conheço um coro que não tenha cantores... Cantar em coro é uma experiência afetiva forte. (Carlos Alberto Figueiredo, 2006, p. 8)

De 18 a 20 de agosto de 2023, parte da “tribo coral” brasileira se reuniu no I Congresso de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ, o qual aconteceu no Prédio 1 da Escola da Música da UFRJ (EM-UFRJ), à Rua do Passeio, 98, Centro, Rio de Janeiro-RJ. O congresso contou com o apoio do Projeto Um Novo Olhar (FUNARTE e UFRJ) e finalizou as comemorações do aniversário de 175 anos da EM-UFRJ.

Tivemos 343 inscritos das 5 regiões do país, dos seguintes estados: Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, Mato Grosso do Sul, Goiás, Distrito Federal, Alagoas, Bahia, Paraíba, Ceará, Rio Grande do Norte, Sergipe, Amazonas, Roraima e Rondônia; além de Portugal e Canadá. Destes 343 inscritos, 240 congressistas participaram ativamente.

Durante a programação do evento, contamos com valiosas contribuições de 08 profissionais do Canto Coral, de renome nacional e internacional. Carlos Alberto Figueiredo (RJ) abriu o congresso com a conferência “Pedagogia e performance coral”. Lúcia Passos (RS) ministrou a Oficina de Técnica Vocal e Isabela Sekeff (DF), a Oficina de Regência e Dinâmicas de ensaio e a Leitura de repertório. Júlio Moretszohn (RJ) e Maria José Chevitarese (RJ) expuseram suas ideias na mesa-redonda “Escolha de repertório: aspectos pedagógicos e performáticos”. Já Vladimir Silva (PB) e Eduardo Lakschevitz (RJ) falaram na mesa-redonda “Formação do regente coral”. Marcelo Jardim (RJ) e Maria José Chevitarese (RJ) também abordaram as contribuições do Projeto Um Novo Olhar (FUNARTE e EM-UFRJ) ao Canto Coral, em uma palestra.

No primeiro dia do Congresso, tivemos o lançamento de 04 livros: “Rebolinho de Maniva: histórias dos 30 anos dos corais do São Vicente”, de Patricia Costa, Pallas Editora; “Canções para sorrir e sonhar” de Vladimir Silva e Sabrina Cipriano (Ilustrações), Editora Biroasca do Meroveu; “Fazer musical em movimento: corpo sonoro e os cantos de trabalho na Educação Básica” de Lélia Campos e Pedro Pamplona (Ilustrações), Editora Multifoco; e “Cantando com as comilanças”, de Juliana Melleiro Rheinboldt, Jefferson Sini e Karelin Cavallari, autores que também oportunizaram aos congressistas um bate-papo e uma prática vocal com a participação especial do Coral Infantil da UFRJ.

O congresso também contou com a participação de 08 coros da cidade do Rio de Janeiro e adjacências, totalizando 216 cantores, regentes, preparadores vocais e demais profissionais das suas equipes. Tais grupos executaram 46 obras musicais distintas, sendo 02 delas estreias mundiais. Os coros que abrilhantaram o I Congresso de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ foram:

- Coral Infantil da UFRJ (Regente: Juliana Melleiro; Pianista: Renan Santos; Monitoras: Eloá Frem e Caroline Ribeiro);

- Coral Infantojuvenil da UFRJ (Regente: Maria José Chevitarese; Pianista: André Santos; Monitora: Pâmella Malaquias)
- Conjunto Sacra Vox (Regente: Valéria Matos; Preparadora vocal: Veruschka Mainhard; Assistente: Miriã Valeriano; Pianista: Rafael Lima);
- Coral Ars et Anima (Regência e direção musical: Kaique Stumpf);
- Coral São Vicente a Cappella (Direção e regência: Taiana Machado; Assistente de direção e preparação vocal: Danilo Frederico; Monitoria: Lucas Linder; Direção cênica: Patricia Costa; Comunicação e redes sociais: Lucas Menezes);
- Coro de Câmara da Escola de Música Villa-Lobos (Direção Geral e Regência: José d'Assumpção Jr; Direção Musical: José d'Assumpção Jr. e Dani Ramalho; Direção Cênica: Aline Gomes; Preparação Vocal: Dani Ramalho; Figurino: Carlos Almeida; Produção: Glaucia Sundin; Piano: Luiz Cesar);
- Grupo Vocal Boca que Usa (Regência musical compartilhada; Preparador vocal: Bruno dos Anjos);
- Madrigal Contemporâneo (Regência e direção musical: Danielly Souza)

O Salão Leopoldo Miguez (EM-UFRJ) sediou todos os concertos e ficou completamente lotado nos três dias. O público pôde acompanhar as apresentações presencial e remotamente, visto que tivemos transmissões on-line pelo YouTube, as quais foram gravadas pela TV SUAT-UFRJ e exibidas no próprio canal da TV SUAT (Concerto do dia 18/08/2023) e no canal Arte de Toda Gente (Concertos dos dias 19 e 20/08/2023).

No tocante aos trabalhos científicos, 35 trabalhos foram submetidos e 27 deles foram aprovados, mediante avaliações de 29 membros do comitê científico e pareceristas das Universidades: UFRJ, UNIRIO, UNICAMP, USP, UNESP, UFSCAR, FAMES, UFCG, UFBA, UFRGS, California State University, UFMS, UFSJ, UFOP, UnB, UFPE, UniSant'Anna e UniCESUMAR. Dos 27 trabalhos aprovados, 25 foram apresentados no segundo dia do congresso, em 05 sessões sob a coordenação das professoras Maria José Chevitarese (RJ), Danielly Souza (RJ), Rachel Abreu (ES), Ana Lúcia Gaborim (MS) e Ana Claudia Reis (RJ). Nestes anais, será possível ler os 27 trabalhos aprovados, os quais, certamente, trarão reflexões, aprendizados e fortalecimento da pesquisa e da prática do Canto Coral, no Brasil.

A coordenação do Congresso ficou a cargo das professoras Juliana Melleiro e Maria José Chevitarese, as quais tiveram, na organização, o auxílio de 31 monitores, integrantes do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ e bolsistas do Coral Brasil Ensemble-UFRJ. Vale mencionar que o evento também contou com a generosa contribuição de gestores, técnicos administrativos, funcionários terceirizados, demais docentes e discentes da Escola de Música da UFRJ e a equipe do Projeto Um Novo Olhar.

Somando a quantidade de congressistas, docentes, autores de livros e trabalhos, membros do comitê científico, pareceristas, coros e suas equipes, comissão de organização, funcionários e público-geral, podemos constatar que o congresso envolveu mais de 1000 pessoas! Foi um grande sucesso!

Deixamos nosso agradecimento e aguardamos pela segunda edição, desejando que ela possa ser realizada em 2024.

Um forte abraço,
Juliana Melleiro e Maria José Chevitarese

SUMÁRIO

11 APRESENTAÇÃO

Juliana Melleiro e Maria José Chevitarese

17 PROGRAMAÇÃO

19 APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS CIENTÍFICOS

MESA-REDONDA

23 Reflexão sobre uma abordagem intercultural na escolha do repertório coral e suas implicações

Julio Cesar Moretzsohn Rocha

ARTIGOS

34 A produção acadêmica sobre coros femininos: uma revisão de literatura

Vanessa Weber de Castro

47 A dedicatória da primeira publicação de madrigais de Maddalena Casulana à luz da problemática de gênero

Maria Rúbia de Moraes Andreta e Susana Cecilia Igayara-Souza

57 Canto/ciranda (AO) chão, de Aylton Escobar: aspectos analíticos

Cintia Campos Santa Cruz e Angelo José Fernandes

72 Resultados de uma pesquisa sobre a vida e obras musicais do compositor brasileiro Antonio Vaz

Carlos Eduardo Dias Barcelos

83 Composição da Cantata de Natal: relato de experiência

Alexandre de Paula Schubert

94 Arranjo, transcrição e adaptação para grupos vocais e corais: delimitando conceitos a partir da bibliografia especializada

Carolina Andrade Oliveira

102 Quatro canções moçambicanas para coro: relato do processo de transcrição, reelaboração e arranjo

Mauro Albino Muhera e Vladimir A. Pereira Silva

114 O Processo de gravação do segundo Hino Nacional de Moçambique: um relato de experiência

Feliciano de Castro Comé e Maria José Chevitarese

126 A escrita de arranjos vocais para o gênero rap: análise e discussão

Luís Guilherme Anselmi de Oliveira

138 A transcrição fonética como recurso pedagógico na prática coral: um relato de experiência

Flávio de Souza Melo

148 O ensino lúdico da técnica vocal através de vocalises criativos

Patricia da Silva Nobrega

158 Maninho, se prepare pra cantar: processo de composição de vocalises amazonês para coral infantil

Isaías Monteiro Pinto e Jaqueline Câmara Leite

173 Projeto bumba meu rock: relato de experiência

Dhijana Nobre de Almeida, Isaías Monteiro Pinto e Aurean Cavalcante Elesondres

183 Resultados para o estudo sobre o efeito do treinamento no processo de ampliação da extensão vocal em coros infantis

Bruno Boechat Roberty

197 O movimento como ferramenta auxiliar na afinação vocal infantil

Micheli Nascimento de Souza Viégas e Maria José Chevitarese

210 Music technology in the choral classroom: re-imagining the rehearsal paradigm

Antonio Llaca

222 O Canto coral como proposta de educação musical em espaços não-formais de ensino

Gabriela Dantas Lopes e Ana Carolina dos Santos Martins

229 Cantando no terreiro: experiência coral em projeto transdisciplinar de educação não formal

Renata Cabral Costa da Silva

239 Coral Vozes da Inclusão: um trabalho de canto coral e educação musical inclusivo com colaboradores da Cooperativa Sicredi Dexis de Maringá, Nova Esperança e Londrina – PR

Mariana Ferraz Simões Hammerer e Diego Contiero da Costa

251 Performance que liberta: inserção do Canto Coral em contextos penitenciários

Ingride Miranda da Silva Narciso e Ana Carolina dos Santos Martins

260 Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ: experiências iniciais

Juliana Melleiro Rheinboldt, Anderson Bruno da Silva de Azevedo, Anderson Vieira da Silva, Caroline Ribeiro Souza, Gabrielle Oliveira Nery, Harley Guirado Gaz Neto, Liduina Maria Correia de Carvalho Rosa e Thaianna de Souza da Silveira

272 Instituto Baccarelli e o canto coral como ferramenta para formação e transformação da sociedade: a progressão entre nível e faixa etária

Silmara Drezza e Angelo José Fernandes

284 O canto coral no contexto juvenil: uma revisão de literatura de produções nos programas de pós-graduação stricto sensu das regiões Sul e Sudeste do Brasil (2018-2022)

Giulia Leal Ferreira e Cristiane H. Vital Otutumi

296 A música caipira na formação sociocultural de adolescentes e jovens

Denis Rodolfo Miranda

306 Regência coral no contexto do Programa ARTIFAL: um relato de experiência sobre o Coro Jovem do Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió

André Luís Bonfim Sousa

319 Fundamentos da sonoridade coral: ações e estratégias de aplicação

Luciano de Freitas Camargo

329 Coral de Itaipu: Concepções de funcionários da ativa e aposentados sobre a atividade coral na empresa Geferson Luis Fell e Lúcia Teixeira

340 RELEASES PROFESSORES

348 LIVROS

353 APRESENTAÇÕES MUSICAIS

358 RELEASES COROS



PROGRAMAÇÃO

18 AGOSTO | SEXTA-FEIRA

8h | Credenciamento

8h30 | Abertura oficial

9h-10h30 | Conferência de abertura: “Pedagogia e performance coral”

Carlos Alberto Figueiredo (RJ) - Mediação: Maria José Chevitarese

11h-12h30 | Oficina de técnica vocal – Lúcia Passos (RS)

13h30-15h | Oficina de regência e dinâmicas de ensaio – Isabela Sekeff (DF)

15h30-16h30 | Prática vocal “Cantando com as comilanças” – Juliana Melleiro, Jefferson Sini e Karelin Cavallari

17h-18h | Contribuições do Projeto Um Novo Olhar (FUNARTE e EM-UFRJ) ao Canto Coral – Marcelo Jardim

18h-18h45 | Lançamentos de livros:

“**Cantando com as comilanças**” Juliana Melleiro Rheinboldt, Jefferson Sini e Karelin Cavallari

“**Canções para sorrir e sonhar**” Vladimir Silva, Sabrina Cipriano (Ilustrações), Editora Biroasca do Meroveu

“**Fazer musical em movimento: corpo sonoro e os cantos de trabalho na Educação Básica**” Lélia Campos, Pedro Pamplona (Ilustrações), Editora Multifoco

“**Rebolinho de Maniva: histórias dos 30 anos dos corais do São Vicente**” Patricia Costa, Pallas Editora

19h | Apresentações musicais – Coral Infantil da UFRJ, Coral Infantojuvenil da UFRJ e Conjunto Sacra Vox

19 AGOSTO | SÁBADO

9h-10h30 | Mesa redonda: “Escolha de repertório: aspectos pedagógicos e performáticos”

Maria José Chevitarese (RJ) e Júlio Moretzsohn (RJ) - Mediação: Juliana Melleiro

11h-12h30 | Oficina de técnica vocal – Lúcia Passos (RS)

13h30-15h | Oficina de regência e dinâmicas de ensaio – Isabela Sekeff (DF)

15h30-17h15 | Apresentação de trabalhos científicos

17h30 | Apresentações musicais – Coral Ars et Anima e Coral São Vicente a Cappella

20 AGOSTO | DOMINGO

9h-10h30 | Mesa redonda: “Formação do regente coral”

Eduardo Lakschevitz (RJ) e Vladimir Silva (PB) – Mediação: Juliana Melleiro

11h-12h30 | Oficina de técnica vocal – Lúcia Passos (RS)

13h30-15h | Oficina de regência e dinâmicas de ensaio – Isabela Sekeff (DF)

15h30-17h | Leitura de repertório – Isabela Sekeff

17h | Apresentações musicais – Coro de Câmara da Escola de Música Villa-Lobos,
Grupo Vocal Boca que Usa, Madrigal Contemporâneo



TRABALHOS
CIENTÍFICOS

APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS CIENTÍFICOS

19 DE AGOSTO DE 2023

Sessão 1 | Sala: 107
Coordenação: Maria José Chevitaresh

Título	Autoria
A produção acadêmica sobre coros femininos: uma revisão de literatura	Vanessa Weber de Castro
A dedicatória da primeira publicação de madrigais de Maddalena Casulana à luz da problemática de gênero	Maria Rúbia de Moraes Andreta e Susana Cecilia Igarayara-Souza
Canto/ciranda (AO) chão, de Aylton Escobar: aspectos analíticos	Cintia Campos Santa Cruz e Angelo José Fernandes
Resultados de uma pesquisa sobre a vida e obras musicais do compositor brasileiro Antonio Vaz	Carlos Eduardo Dias Barcelos
Composição da Cantata de Natal: relato de experiência	Alexandre de Paula Schubert

Sessão 2 | Sala: 22
Coordenação: Danielly Souza

Título	Autoria
Arranjo, transcrição e adaptação para grupos vocais e corais: delimitando conceitos a partir da bibliografia especializada	Carolina Andrade Oliveira
Quatro canções moçambicanas para coro: relato do processo de transcrição, reelaboração e arranjo	Mauro Albino Muhera e Vladimir A. Pereira Silva
O Processo de regravação do segundo Hino Nacional de Moçambique: um relato de experiência	Feliciano de Castro Comé e Maria José Chevitaresh
A escrita de arranjos vocais para o gênero rap: análise e discussão	Luís Guilherme Anselmi de Oliveira
A transcrição fonética como recurso pedagógico na prática coral: um relato de experiência	Flávio de Souza Melo

Sessão 3 | Sala: Coro I
Coordenação: Ana Lúcia Gaborim

Título	Autoria
O ensino lúdico da técnica vocal através de vocalises criativos	Patricia da Silva Nobrega
Maninho, se prepare pra cantar: processo de composição de vocalises amazonês para coral infantil	Isaías Monteiro Pinto e Jaqueline Câmara Leite
Projeto bumba meu rock: relato de experiência	Dhijana Nobre de Almeida, Isaías Monteiro Pinto e Aurean Cavalcante Elesondres
Resultados para o estudo sobre o efeito do treinamento no processo de ampliação da extensão vocal em coros infantis	Bruno Boechat Roberty
O movimento como ferramenta auxiliar na afinação vocal infantil	Micheli Nascimento de Souza Viégas e Maria José Chevitarese

Sessão 4 | Sala: Coro II
Coordenação: Rachel Abreu

Título	Autoria
Music technology in the choral classroom: re-imagining the rehearsal paradigm	Antonio Llaca
O Canto coral como proposta de educação musical em espaços não-formais de ensino	Gabriela Dantas Lopes e Ana Carolina dos Santos Martins
Cantando no terreiro: experiência coral em projeto transdisciplinar de educação não formal	Renata Cabral Costa da Silva
Coral Vozes da Inclusão: um trabalho de canto coral e educação musical inclusivo com colaboradores da Cooperativa Sicredi Dexis de Maringá, Nova Esperança e Londrina – PR.	Mariana Ferraz Simões Hammerer e Diego Contiero da Costa
Performance que liberta: inserção do Canto Coral em contextos Penitenciários	Ingride Miranda da Silva Narciso e Ana Carolina dos Santos Martins

Sessão 5 | Sala: Orquestra
Coordenação: Ana Claudia Reis

Título	Autoria
Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ: experiências iniciais	Juliana Melleiro Rheinboldt, Anderson Bruno da Silva de Azevedo, Anderson Vieira da Silva, Caroline Ribeiro Souza, Gabrielle Oliveira Nery, Harley Guirado Gaz Neto, Liduina Maria Correia de Carvalho Rosa e Thaianna de Souza da Silveira
Instituto Baccarelli e o canto coral como ferramenta para formação e transformação da sociedade: a progressão entre nível e faixa etária	Silmara Drezza e Angelo José Fernandes
O canto coral no contexto juvenil: uma revisão de literatura de produções nos programas de pós-graduação stricto sensu das regiões Sul e Sudeste do Brasil (2018-2022)	Giulia Leal Ferreira e Cristiane H. Vital Otutumi
A música caipira na formação sociocultural de adolescentes e jovens	Denis Rodolfo Miranda
Regência coral no contexto do Programa ARTI-FAL: um relato de experiência sobre o Coro Jovem do Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió	André Luís Bonfim Sousa

Trabalhos aceitos não apresentados:

Fundamentos da sonoridade coral: ações e estratégias de aplicação – Luciano de Freitas Camargo

Coral de Itaipu: Concepções de funcionários da ativa e aposentados sobre a atividade coral na empresa – Geferson Luis Fell e Lúcia Teixeira



MESA-REDONDA

REFLEXÃO SOBRE UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL NA ESCOLHA DO REPERTÓRIO CORAL E SUAS IMPLICAÇÕES

Reflections on an intercultural approach to the selection of choral repertoire and its implications

Julio Cesar Moretzsohn Rocha

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

julio.moretzsohn@unirio.br

Resumo: Neste artigo refletimos sobre a importância de uma abordagem intercultural na escolha do repertório para um grupo coral. O diálogo democrático entre os diversos universos culturais envolvidos surge quando se considera a vivência prévia dos cantores e de seu regente. As reflexões de regentes como Carlos Alberto Figueiredo, Elza Lakschevitz, Henry Leck, Jean Bartle, Patrícia Costa, Susana Igayara, entre outros, contribuem grandemente para esta discussão. O artigo levanta ainda a questão da apropriação cultural como um aspecto fundamental na escolha de obras musicais de diferentes origens culturais.

Palavras-chave: Regência Coral; Repertório Coral; Educação Intercultural; Apropriação Cultural.

Abstract: In this article we reflect on the importance of an intercultural approach in the selection of repertoire for a choral group. The democratic dialog between different cultural groups involved becomes clear when the prior experiences of the singers and their conductor are taken into account. The reflections of conductors such as Carlos Alberto Figueiredo, Elza Lakschevitz, Henry Leck, Jean Bartle, Patrícia Costa, Susana Igayara, among others, contribute significantly to this discussion. The article also raises the issue of cultural appropriation as a fundamental aspect in the selection of musical works of different cultural origins.

Keywords: Choral conducting; Repertoire for choirs; Intercultural education; Cultural appropriation.

Reflexão sobre uma abordagem intercultural na escolha do repertório coral e suas implicações

1. A importância da escolha do repertório para um grupo coral

Uma das tarefas reconhecidas como importantes na atividade de um regente coral, é a escolha de um repertório adequado para seu grupo. Diversos autores chamam à atenção que, para realizar-se essa seleção de obras, deve-se levar em consideração diversos aspectos como: qualidade artística, nível de complexidade (melódica, rítmica, harmônica, divisão de vozes, etc.), diversidade (estilística, cultural e histórica), identidade cultural do grupo com a obra, equilíbrio entre obras de diferentes níveis de complexidade que permitam tanto criar desafios para o coro, como momentos de relaxamento dentro de um programa de concerto, entre outros.

Jean Bartle, criadora do Toronto Children's Choir, prioriza a qualidade artística das obras a serem selecionadas:

Claramente, uma das mais importantes e demoradas tarefas que um regente de um coro infantil deve fazer é escolher repertório adequado. Com um repertório digno, o coro tem o potencial de atingir grandes alturas artísticas. Com repertório pobre ou modesto, esse potencial nunca será alcançado. Crianças devem ser ensinadas apenas com o material mais valioso musicalmente. Para os jovens, apenas o melhor é suficientemente bom. Eles devem ser levados a obras-primas por meio de obras de arte. Uma peça que vale a pena sempre ajuda a criança a crescer musicalmente e colabora para desenvolver a beleza da voz da criança. Idealmente também irá beneficiar outras áreas de crescimento – estéticas, sociais, históricas, educacionais e políticas. (BARTLE, 2003, p. 182)

Elza Lakschetivz está de acordo com Bartle quando afirma que através do repertório a criança tem contato tanto com elementos musicais, como com as questões sociais, educativas e culturais. Mas amplia essa discussão quando afirma que “o mais importante do repertório não é somente seu valor estético” e sim que ele seja prazeroso, o que, para ela, é uma qualidade fundamental. “Tem que fazer bem para cantores, platéia e regente” (LAKSCHEVITZ, 2006, p. 83). Em ressonância com essa visão, Henry Leck afirma que:

A escolha do repertório eficaz é muito importante para manter o interesse e o entusiasmo. Deve ser atraente para os cantores, realçar a beleza natural da voz, representar uma variedade de períodos e estilos. (LECK, 2020, p. 187)

Carlos Alberto Figueiredo chama a atenção para parâmetros aos quais devemos estar atentos ao escolher o repertório para um determinado grupo coral. Ele enumera então seis justificativas:

- 1) o mero prazer estético que lhe desperta a música ou a canção a partir da qual foi feito um arranjo.
- 2) a qualidade do texto literário ou religioso a partir do qual a obra foi composta. Aqui cabe um desdobramento que inclui o tipo de mensagem que tal texto pode trazer ao regente, como, por exemplo, uma mensagem religiosa ou de cunho político.
- 3) a percepção de que a realização de tal obra poderá ser um fator de crescimento para si, como regente, ou para o coro.
- 4) a necessidade sutil de encaixar uma peça com determinadas características dentro de um programa mais amplo.
- 5) a ideia de que a execução de tal obra trará prestígio a ele ou ao coro, ou impacto no meio musical.
- 6) o desejo de prestigiar um compositor ou arranjador do próprio grupo, ou

ligado ao grupo de certa maneira. Pode ser, ainda, pela nacionalidade ou naturalidade do compositor. (FIGUEIREDO, 2006, p. 44)

Como podemos observar, a escolha de repertório não é uma tarefa simples e exige muita reflexão do regente.

Na próxima seção falaremos de um aspecto que deve ser sempre levado em conta quando procuramos selecionar obras para o coro com o qual estamos trabalhando: a diversidade cultural de seus integrantes.

2. Uma abordagem educacional intercultural

O canto coral é uma atividade eminentemente educacional, não só quando falamos da questão musical, mas para a formação do indivíduo como um todo. Este tipo de pensamento está claro nas citações de Bartle e Lakschevitz da seção anterior. Seguindo esta premissa, acreditamos que discussões abordadas em pesquisas acadêmicas sobre educação, podem trazer contribuições importantes para o trabalho que regentes desenvolvem com seus grupos.

Neste artigo vamos abordar um aspecto pedagógico, que acreditamos ser de grande importância na escolha do repertório de um grupo coral: a diversidade cultural. Isto significa que, trazer um repertório diversificado, considerando épocas, estilos e sonoridades diferentes, é fundamental. Podemos dizer que essa afirmação vale para todos os tipos de coro e torna-se ainda mais relevante quando tratamos de coros infantis e juvenis, já que são pessoas em processo de formação. Ao defender essa diversidade, o regente David Brunner, professor da University of Central Florida, nos fala que:

A diversidade de material musical amplia nossa exposição a diferentes sons, estilos de canto, culturas e tradições, e nos dá uma compreensão ampliada sobre o que é belo, expressivo, significativo e possível. Um currículo diversificado consiste em música de muitos estilos, idiomas, desafios, tradições e contextos. Ele fornece a base para a construção de habilidades vocais e auditivas, capacidade de pensamento musical e consciência estética. (BRUNNER, 2006, p. 12)

Patrícia Costa aborda a questão da diversidade de repertório ao realizar seu estudo direcionado para coros juvenis. Ela entrevistou diversos maestros renomados como Dwyer, Correia, Ferreira, Fonterrada, Hawks, Leck, entre outros, e traz uma consideração pertinente:

Este assunto remete aos pressupostos de teóricos sobre aspectos de identidade musical do adolescente a partir da análise de suas escolhas, o que pode enfatizar a responsabilidade do regente em relação à ampliação de repertório, para que seus cantores possam dispor de uma gama maior de opções para construir suas identificações. (COSTA, 2017, p. 89)

Neste sentido, trazemos a perspectiva de uma abordagem intercultural na educação, que tem sido defendida por muitos pesquisadores. Iniciamos esta argumentação buscando uma compreensão mais ampla do termo “cultura” e suas implicações para um processo educacional.

Em seu artigo *Você tem cultura?*, o antropólogo Roberto DaMatta aborda os dois sentidos dados à palavra cultura. No primeiro, cultura é utilizada, comumente, como sinônimo de sofisticação, de sabedoria, de educação no sentido restrito do termo. Quando afirmamos que alguém tem ou não cultura, estamos associando o termo a uma erudição. Por exemplo, se uma pessoa leu muitos livros ou conhece um grande repertório musical. Neste sentido, cultura é uma palavra usada para classificar as pessoas e grupos sociais, servindo para discriminar por parâmetros como sexo, idade, etnia, entre outros. No segundo sentido, DaMatta explica que, para a antropologia, a palavra cultura se refere ao modo de vida de uma pessoa, grupo, sociedade ou país. Aqui, ela revela “um código através do qual as pessoas de um dado grupo pensam, classificam, estudam e modificam o mundo e a si mesmas.” Portanto, todas as pessoas têm cultura que as define dentro de um universo de múltiplas possibilidades (DAMATTA, 1981 in id, 1986, p. 120).

Seguindo este segundo raciocínio, trago as reflexões de Vera Candau, Professora da PUC do Rio de Janeiro, Pós-Doutora em Educação pela Universidade de Madri, que nos fala sobre a importância da educação intercultural e da dificuldade das pessoas que sofrem de um daltonismo cultural. Segundo o conceito desenvolvido por seu grupo de estudo, ela afirma que a diferença é uma riqueza. Acrescenta que “as diferenças não são um problema, não são algo a ser superado”. As desigualdades sociais sim, devem ser superadas, mas não as diferenças. Defende que devemos promover diálogos democráticos entre diferentes grupos socioculturais, onde o reconhecimento entre essas diferenças seja mútuo (CANDAU, 2017).

Candau explica, ainda, a expressão “daltonismo cultural” que é trabalhada pelos autores Luiza Cortesão e Stephen Stoer. Eles se baseiam em uma afirmação do sociólogo português Boaventura Souza Santos, que considera o mundo um arco-íris de culturas, e fazem uma analogia: existem pessoas que são daltônicas e não percebem as diferentes cores do arco-íris, isto é, não conseguem perceber a diferenciação cultural. Afirmam, ainda, que um dos lugares onde o daltonismo cultural está mais presente é na escola. Defendem como é fundamental que os professores desenvolvam a capacidade de visualizar e reconhecer essa riqueza da pluralidade, para trabalhar a interculturalidade dentro da sala de aula.

Como exemplo desta realidade, Candau nos conta que ao entrevistar alguns professores de escolas básicas, perguntou como eles tratavam as diferenças culturais. Muitos responderam dizendo que não tinham esse problema, pois tratavam todos os alunos da mesma forma. Na verdade, a abordagem desses professores anula as diferenças culturais. O professor não consegue interagir, percebendo que cada aluno traz um universo próprio, com características culturais distintas. E que as diferenças são uma riqueza que poderia e deveria ser trabalhada no dia a dia das atividades acadêmicas.

3. Uma abordagem intercultural na escolha do repertório

Acreditamos que a perspectiva educacional discutida na seção anterior pode trazer contribuições importantes para a reflexão de regentes corais. Reunir obras que espelhem a diversidade cultural de um grupo de cantores, proporciona um rico diálogo e um maior engajamento dos inte-

grantes de um coro com o trabalho que está sendo realizado.

O compositor e educador musical canadense Murray Schafer nos conta que no verão de 1964, foi convidado a fazer parte de um grupo de ensino da North York Summer School, quando teve duas turmas de alunos de música instrumental e vocal. Nessa época estabeleceu uma conversa com os alunos, levando-os a reflexões muito interessantes e que tangem a questão da diversidade cultural. Ele inicia o diálogo dizendo que gostaria de conhecer um pouco do interesse da turma, perguntando quais seriam seus estilos favoritos e os estilos dos quais não gostavam. Criou então no quadro, duas colunas com as categorias de músicas aceitas e músicas não aceitas. Em seguida leva os alunos a perceber que existe uma boa quantidade nas duas colunas e que isso significa que as pessoas têm gostos musicais diferentes. Na citação abaixo está o prosseguimento desta conversa:

Quanto de vocês gostam só de um gênero de música da nossa lista? Mãos? *Ninguém levanta a mão.* Mais de um? *Todas as mãos são levantadas,* agora, deixem-me fazer uma comparação por um momento. Quantas religiões temos representadas aqui nesta classe? *Descobre-se que há um número de alunos de várias seitas protestantes e outros de religião judaica.* Deixem-me perguntar: quanto de vocês pertencem a mais do que um desses grupos mencionados? *Ninguém levanta a mão.* Cada um escolhe somente uma religião. Todavia, ninguém de vocês restringe seu interesse musical a um gênero apenas. É claro, então, que você pode gostar de mais de um gênero musical, sem ter uma crise de consciência por isso. Essa é uma distinção muito importante entre o julgamento de uma manifestação artística e de outro tipo de atividade intelectual. Com a religião e o mesmo é verdadeiro para política ou filosofia, você aceita um sistema que lhe parece o mais razoável, porém, fazendo isso, automaticamente nega todos os outros. Não é possível alguém ser comunista e capitalista ao mesmo tempo, assim como ninguém é judeu e cristão. Mas a apreciação artística não é assim; ela é um processo acumulativo; você descobre novos pontos de interesse, porém isso não quer dizer que precise negar o que gostava antes. (SCHAFFER, 1991, p. 21)

Essa narrativa nos leva a duas observações interessantes: a primeira é que dentro de uma turma de escola sempre haverá diversidade cultural. E a segunda é que, através dessa conversa, cria-se a oportunidade de um diálogo onde os jovens entram em contato com os gostos musicais e a cultura de seus colegas. Schafer traz ainda, uma contribuição importante, quando nos faz ver que sempre será possível conhecer e apreciar novos estilos musicais e ampliar nosso repertório. Acreditamos que essa experiência deve ter causado um grande impacto nesses alunos, levando-os a refletir sobre suas escolhas e sobre a possibilidade de dialogar e, até mesmo, incorporar estilos citados por seus colegas.

A transposição dessa experiência para o universo coral pode ser extremamente rica. O regente que compreende seu papel como educador pode conciliar duas perspectivas: a de incorporar a cultura de seus cantores no repertório do coro e a de trazer, em uma relação dialógica, peças que enriquecerão a formação cultural do seu grupo. É importante estar atento para não criar hierarquia entre os repertórios. Todos os tipos de música têm igual valor e enriquecem nossa experiência de vida, diante de um universo tão diversificado.

A importância de se trazer uma experiência musical diversificada para nossos cantores corais, é defendida por diversos autores que mencionam essa perspectiva. Susana Igayara nos fala da importância dessas duas abordagens na escolha do repertório coral no trabalho realizado junto ao Comunicantus: Laboratório Coral (ECA-USP):

O repertório, nesta perspectiva, é sem dúvida um elemento central da constituição da identidade do grupo e do regente, e se por um lado carrega as experiências individuais de seus participantes que querem reconhecer suas contribuições e seus gostos na atividade coral de que participam, por outro lado devemos perceber o potencial transformador incluído na atividade de escutar, experimentar e apresentar novos repertórios, como atitude de construção da identidade e como atitude de abertura para o outro, representado pelos repertórios desconhecidos e incorporados. (IGAYARA, 2007, p. 2)

Matheus de Almeida também mostra uma preocupação com a participação dos cantores na escolha do repertório coral em sua pesquisa, quando questiona se apenas o regente deve exercer essa função:

Mas, certamente, um grande desafio a ser enfrentado no trabalho coral é aquele relacionado à escolha do repertório. E aí nos perguntamos: esta tarefa, comumente realizada pelo regente, poderia ser compartilhada com os cantores? (ALMEIDA, 2016, p. 25)

Ao lidar com obras provenientes da cultura de seus cantores, é importante que o regente esteja atento, pois em arte, complexidade não é igual a qualidade. Uma peça pode não ser complexa e ter uma excelente qualidade artística. E o inverso também é verdadeiro, nem sempre uma peça de grande complexidade é artisticamente boa. Devemos estar conscientes de que, muitas vezes, não compreendemos em que nível está a complexidade de uma obra de uma tradição cultural que desconhecemos. Ela pode estar, por exemplo, em um tipo de acentuação rítmica ou em uma certa condução de fraseado que, à primeira vista parece simples, mas que para uma execução adequada exige uma compreensão mais aprofundada. Deste modo, é importante que o regente esteja sempre desafiando seus próprios sentidos. Hoje é possível termos acesso a uma quantidade infindável de repertórios, não necessariamente de música coral, que nos levam a ter uma percepção mais aberta para novas experiências e culturas musicais.

4. Possíveis implicações na escolha de um repertório intercultural

A partir das afirmações descritas nas seções anteriores, podemos crer que existe a preocupação crescente com uma escolha de repertório diversificada. E que, ao criarmos programas que integrem as culturas de nossos cantores, estaremos em uma trajetória certa. Contudo, essa tarefa apresenta muitos desafios.

Trago a seguir uma reflexão, pois devemos estar sempre atentos ao adotar uma escolha de repertório intercultural. Narro um episódio que ocorreu no Projeto de Extensão Coro Juvenil UNI-

RIO¹, no ano de 2021. Nesta época, estávamos produzindo uma série de vídeos para a internet, por conta da pandemia de covid 19. Para um desses vídeos, trouxe como proposta, a peça Corrida dos Buritis,² quarto movimento da Série Xavante, escrita no ano de 1972, pelo compositor Guerra-Peixe. Como explica o próprio compositor no manuscrito da partitura, a obra é inspirada em gravações de cantos dos xavantes:

Esta série de peças é um trabalho sem qualquer compromisso com a fonte de origem (mostrar gravação) e, portanto, sem nenhuma valia como documentário das cantigas dos índios xavantes que hoje habitam a região do rio dos mortos, no estado de Mato Grosso. As sílabas, meros efeitos onomatopáicos, são desprovidas de sentido, podendo o regente modificá-las ou substituí-las como quiser e sem constrangimento algum. Revista Brasileira de Geografia – COLEÇÃO ETNO-MUSICAL BRASILEIRA: vozes e cantos dos índios Xavantes. (GUERRA-PEIXE, 1972)

Uma das intenções desta escolha, foi trazer para o grupo o debate de um tema pertinente. Na época, estavam sendo tratadas, pelo Supremo Tribunal Federal, as demarcações das terras indígenas e se estas deveriam seguir a tese do marco temporal.³ Trago aqui a fala de Ailton Krenak, argumentando contra essa proposta:

o “marco temporal”, se aprovado, pode gerar mais uma crise social e ambiental ao país. O líder indígena avalia que o STF e o Congresso Nacional devem assumir a responsabilidade de fazer valer o que já é previsto no capítulo dos direitos dos índios da Constituição, o que, na sua visão, representaria rejeitar a proposta. (KRENAK, 2021)

Retomando minha narrativa, ao escolher uma das peças da Série Xavante, pretendia realizar uma homenagem e criar oportunidade para a discussão de um tema que considerava importante. Trouxe, inclusive, para audição do grupo, as gravações originais nas quais o compositor se inspirou

1 O Coro Juvenil UNIRIO é um Projeto de Extensão da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, criado em outubro de 2008 e (UNIRIO) coordenado pelo Professor Julio Moretzsohn. Formado por cerca de 40 jovens na faixa etária de 15 aos 25 anos. O coro tem por objetivo principal a musicalização deste indivíduo, tornando-o sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, integrando-o às atividades de práticas interpretativas e promovendo, além do seu desenvolvimento físico, grandes benefícios sociais. Conta com a colaboração de alunos dos cursos de música do Centro de Letras e Artes, onde se desenvolvem profissionalmente como regentes, compositores e arranjadores, além de realizar pesquisas de conclusão de curso.

2 Para o vídeo Série Xavante - corrida dos buritis produzido pelo Projeto de Extensão Coro Juvenil UNIRIO e postado na plataforma Youtube, estabelecemos um diálogo bastante profundo entre os integrantes do grupo. Além disso, entramos em contato com ativistas dos xavantes. O retorno que tivemos na época, é de que um projeto como o nosso, que tinha o objetivo chamar a atenção do público para uma luta dos povos originários e uma homenagem a sua cultura, seria uma contribuição bem-vinda. Este vídeo pode ser acessado através do link <https://youtu.be/15c2aFOOylc?si=Mbt-FpbA-F8ng3N_I>.

3 Marco temporal é uma tese jurídica segundo a qual os povos indígenas têm direito de ocupar apenas as terras que ocupavam ou já disputavam em 5 de outubro de 1988, data de promulgação da Constituição. A tese surgiu em 2009, em parecer da Advocacia-Geral da União sobre a demarcação da reserva Raposa-Serra do Sol, em Roraima, quando esse critério foi usado. Em 2003, foi criada a Terra Indígena Ibirama-Laklãnõ, mas uma parte dela, ocupada pelos indígenas Xokleng e disputada por agricultores, está sendo requerida pelo governo de Santa Catarina no Supremo Tribunal Federal (STF). O argumento é que essa área, de aproximadamente 80 mil m², não estava ocupada em 5 de outubro de 1988 (Agência Câmara de Notícias <https://www.camara.leg.br/noticias/966618-o-que-e-marco-temporal-e-quais-os-argumentos-favoraveis-e-contrarios/>)

para compor a obra. Meu objetivo foi o de enriquecer a experiência de contato com a obra que iríamos executar.

Porém, logo nos primeiros encontros virtuais, uma aluna trouxe uma questão que me tomou de surpresa. Ela afirmava que não estava de acordo com a execução dessa peça, por se tratar de uma apropriação cultural. Na época, não estava familiarizado com essa discussão e sua afirmação foi, para mim, de grande impacto.

É interessante observar no artigo de Pablo Sotuyo Blanco, onde ele faz uma análise crítica do texto da Lei n. 9.610/98, que trata de direitos autorais de obras musicais, expondo suas falhas de redação e as consequências decorrentes destas. De certa forma corrobora com a tese de uma apropriação cultural quando menciona a obra *Série Xavante de Guerra Peixe*, explicando:

O reconhecimento da origem étnica (aparentemente satisfazendo os direitos morais da comunidade indígena) não tem, nesse tipo de caso, efeito sobre os direitos patrimoniais, pois a etnia Xavante, despreparada do ponto de vista jurídico, não registrou devidamente as músicas dos seus rituais com anterioridade à criação de Guerra-Peixe. (BLANCO, 2010, p. 107)

Em um sentido semelhante a visão de apropriação de produções culturais de povos originários por artistas brasileiros está em uma crítica da Associação Wyka Kwara⁴ ao espetáculo *Floresta Amazônica*, da bailarina Dalal Achcar, em Belém do Pará, postada na plataforma Instagram por Flavia Meireles, docente do Programa de Pós-graduação em Relações Étnico-raciais (PPRER) do CEFET-RJ:

A história brasileira continua seguindo seu percurso na escrita dos brancos: nos matam na história, nos matam na identidade, na cultura e na criação de um espetáculo racista, cujas as peles laranjas são compradas numa esquina qualquer, cujas perucas e pinturas nos ofendem com tanto ódio e exotismo a nossa cultura.

A dança, expressão ancestral de nossos povos, mantém na relação do enraizamento uma relação íntima com a terra, com a ritualização dos nossos ancestrais em um contato que transcende o passado e o presente.

Ao assistir os trechos do espetáculo *Floresta Amazônica* da Cia. de Ballet Dalal Achcar, os movimentos clássicos do balé compartilham as apropriações culturais, devidamente encenadas no espetáculo. Sem menor relação de contato com a nossa dança, a movimentos elevados do balé clássico não compartilha nenhum processo de contato e valorização com a nossa cultura. (WYKA KAWARA, 2023)

⁴ A Associação Wyka Kwara é uma organização não-governamental, com sede física em Ananindeua-Pará, e articulada em todo o território nacional. Ela também mantém relação internacional com os demais povos originários fora do país. Tem como objetivo unir indígenas que nasceram na cidade, mas que preservam parte das tradições culturais e espirituais de seus ancestrais. A partir de estudos e pesquisas documentais, a Wyka Kwara se torna um espaço que investiga a ascendência indígena, assim como também permite desenvolver produções cartográficas, iconográficas, mapeamento dos processos históricos e contextualização de conflitos.

Na busca pela compreensão mais profunda do que seria apropriação cultural, trazemos a explicação do autor Rodney William:

Enquanto princípio dinâmico que permite o estabelecimento de trocas entre os diversos aspectos do mundo, especialmente entre o coletivo e o individual, Exu institui a reciprocidade como um valor negro-africano. Como bem adverte Sidnei Barreto Nogueira, doutor em semiótica e babalorixá, se o banco do mercado tem dois lados, quem vem para trocar e nada deixa, pratica uma extorsão, um roubo. Nas estruturas de opressão que caracterizaram o colonialismo, a apropriação cultural foi uma estratégia eficiente que continua sendo usada como instrumento de dominação. Na tradição nagô, a lógica da circulação se contrapõe à acumulação. (WILLIAM, 2019, p.15)

Esse não é um tema de fácil compreensão, ainda mais quando não estamos falando de nossa própria cultura. Toda uma produção de música coral escrita a partir do movimento nacionalista no início do século XX, que seguiu os princípios estabelecidos por Mario de Andrade de que “a música deveria ser legitimamente brasileira ao final de um processo de *interiorização* que transformasse criação em uso do *inconsciente étnico*, onde tudo, ao final, já sairia brasileiro” (PICH, 2009, p.108), corre o risco de ser considerado inapropriado para execução. Por isso, todo o cuidado é pouco. Acredito que o respeito pelo outro e sua cultura é sempre fundamental. O diálogo com integrantes de nossos coros será sempre a chave para uma visão democrática deste processo de escolha de repertório.

Referências

ALMEIDA, M. C. P. Escolhendo o repertório coral: uma tarefa de regentes?

Revista Música Hodie, Goiânia, V.16 - n.2, 2016, p. 25-34

BLANCO, Pablo Sotuyo. A lei de direitos autorais brasileira: uma visão musical. **Música em Contexto** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade de Brasília. Brasília, ano IV, v.1 (p. 85 a 112), 2010.

BRUNNER, David L. It's All in the Ingredients: Considerations for Choosing Repertoire. In The Choral Director's Cookbook – Insights and Inspired Recipes for Beginners and Experts. Maryland: Merdith Music Publications, 2006.

CNNBRASIL.COM.BR. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/marco-temporal-e-a-maior-privatizacao-de-terras-do-pais-diz-ailton-krenak/>. Acesso em: 2 ago. 2023. **“Marco temporal é a maior privatização de terras do país”, diz Ailton Krenak**. Produzido por Juliana Alves e Thiago Félix. Veiculado em: 01 set. 2021. Dur.09m36s.

DAMATTA, Roberto. Você tem cultura? Jornal da Embratel, 1981 In: Explorações: ensaios de sociologia interpretativa. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

GUERRA-PEIXE, César. **Série Xavante**. Arquivo particular de Jane Guerra-Peixe, 1972. Partitura manuscrita.

IGAYARA, Susana Cecília. Discutindo o Repertório Coral. In: XVI ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM) e CONGRESSO REGIONAL DA INTERNATIONAL SOCIETY FOR MUSIC EDUCATION, 2007, Campo Grande. Educação Musical na América Latina: concepções, funções e ações. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2007.

INSTAGRAM.COM. Disponível em: < <https://www.instagram.com/p/Cv-3k6Lpl19/>>. Acesso em 6 de ago. de 2023. **Apropriação cultural no espetáculo Floresta Amazônica da Cia. de Ballet Dalal Achcar em Belém do Pará.** Crítica da Associação Wyka Kwara publicada na página de Flavia Meireles. Veiculado em: 15 ago. 2023.

FIGUEIREDO, C. A. et al. Ensaios: Olhares Sobre a Música Coral Brasileira. Organização Eduardo Lakschevitz. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral, 2007.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. O Ensino Coral Como Momento de Aprendizagem: A Prática Coral Numa Perspectiva de Educação Musical. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1990.

LECK, Henry e JODAN, Flossie. Criando Arte – Através da Excelência do Canto Coral. Tradução de Aderlbal Soares. São Paulo: Editora Procoral, 2020.

PICCHI, Achille. Mario de Andrade e a invenção do nacional na música do Brasil. **Mimesis**, Bauru, v. 30, n. 1 (p. 99-112), 2009.

BLANCO, Pablo Sotuyo. A lei de direitos autorais brasileira: uma visão musical. **Música em Contexto** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade de Brasília. Brasília, ano IV, v.1 (p. 85 a 112), 2010.

SCHAFER, R. Murray. O ouvido pensante. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

WILLIAM, Rodney. **Apropriação Cultural**. São Paulo: Pólen, 2019. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Apropria%C3%A7%C3%A3o_cultural_%28Feminismos_Plurais%29_-_Rodney_William.pdf?1599239025>. Acesso em: 10 ago 2023.

YOUTUBE.COM. Disponível em: <<https://youtu.be/0OWPYJUaT10?si=vBk6xCURu1h8EARB>>. Acesso em: 5 ago. 2023. **Abecedário de Educação e Interculturalidade com VERA CANDAU.** Apresentação de Vera Candau. Veiculado em: 26 dez. 2017. Dur: 1h.05m27s.

YOUTUBE.COM. Disponível em: <<https://youtu.be/0OWPYJUaT10?si=vBk6xCURu1h8EARB>>. Acesso em: 6 ago. 2023. Série Xavante - corrida dos buritis - Coro Juvenil UNIRIO. Veiculado em: 15 nov. 2021. Dur: 02m37s.



A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE COROS FEMININOS: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Academic production on female choirs: a literature review

Vanessa Weber de Castro

Colégio Pedro II

vanessa.castro.1@cp2.edu.br

Resumo: O objetivo geral do presente artigo é apresentar uma revisão de literatura sobre coro feminino. Para tal, foram selecionadas revistas acadêmicas relevantes para a área da Música, bem como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Google Acadêmico. Os resultados apontam que a presença da temática em revistas acadêmicas é muito pequena. Mesmo em trabalhos de mestrado e doutorado, o assunto é pouco abordado. Há aspectos relacionados ao timbre, à técnica vocal, ao repertório e à própria identidade das integrantes de um coro feminino que podem ser investigados.

Palavras-chave: Coro feminino; Coro de vozes iguais; Revisão de literatura.

Abstract: The general objective of this article is to present a literature review on female choir. To this end, relevant academic journals to the field of Music were selected, as well as the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) and Google Scholar. The results indicate that the presence of the theme in academic journals is very small. Even in master's and doctoral works, the subject is rarely addressed. There are aspects related to timbre, vocal technique, repertoire and the identity of female choir members that can be investigated.

Keywords: Female Choir; Equal voices choir; Literature Review.

1 Introdução

O coro feminino, também conhecido como coro de vozes iguais, é uma formação coral integrada apenas por vozes femininas, com tessitura específica e sonoridade própria. A constituição de um grupo feminino pode se dar por opção ou mesmo pela dificuldade na participação de vozes masculinas. No âmbito de instituições educacionais do Rio de Janeiro essa formação foi muito comum em meados do século XX, especialmente nas Escolas Normais que possuíam majoritariamente (ou mesmo exclusivamente) estudantes mulheres.

A afluência de mulheres foi ainda muito mais intensa no caso do tradicional ramo de ensino dedicado à formação para o magistério, cujo lócus institucio-

nal é a chamada escola normal. Ali puderam ser notados mais nitidamente os efeitos da intensificação da escolarização promovida entre os anos 1920 e 1940 para a recomposição dos papéis de gênero. (AZEVEDO; FERREIRA, 2006, p. 243).

Meu primeiro contato com essa formação foi justamente no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), no ano 2000, quando ingressei no Orfeão Carlos Gomes (OCG), na ocasião regido pela professora Solange Pinto Mendonça. O ISERJ foi uma importante escola de formação de professores em nível médio por meio do Curso Normal. Em 1998, passou a ser gerido pela Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), e, no ano do meu ingresso, o Curso Normal deixou de ser ofertado, quando foi instituído o ensino médio de formação geral e também o curso técnico em informática. No entanto, o coral da escola foi mantido com uma formação prioritariamente feminina¹.

Ao sair do ISERJ participei, ainda, do Coro Feminino José Vieira Brandão, grupo criado pela própria professora Solange. A experiência com a formação coral feminina e seu repertório foi tão significativa que meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), da Licenciatura em Educação Artística – Habilitação Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e intitulado “Aprendendo Música com as obras para coro de vozes iguais de José Vieira Brandão”, versou sobre o aprendizado musical informal promovido pelo trabalho com obras para coro feminino compostas por José Vieira Brandão (CASTRO, 2005).

Minha atividade profissional como docente da educação básica me afastou dessa temática de pesquisa e também dessa formação coral. Sempre nutri o desejo de formar um coro feminino, mas a presença dos meninos nas escolas me impelia a montar corais mistos, o que sempre foi uma experiência muito rica². No entanto, em 2019, fui transferida para um *Campus* que já possuía um coro misto, e então vislumbrei a possibilidade de montar um coro feminino, o que se efetivou, em 2022³.

Ao redigir o projeto de oficialização do grupo na instituição, iniciei uma busca por referências sobre coro feminino para embasar minha proposta. Assim, o objetivo geral do presente artigo é apresentar a revisão de literatura empreendida para a escrita do projeto. Os objetivos específicos são: apresentar também as publicações sobre canto coral em geral nas revistas acadêmicas consultadas, e refletir sobre a produção da área para a temática em questão e, a partir disso, propor nossas possibilidades de temas para estudo, no sentido de ampliar o conhecimento e a produção sobre coro feminino, especialmente no ambiente escolar.

1 O OCG chegou a ter a participação de vozes masculinas por um tempo, mas manteve em seu repertório as peças para coro de vozes iguais, e também a formação feminina.

2 Em 2007 ingressei no Colégio Pedro II como professora de Educação Musical. Em 2012 montei o Coral de Alunos do Campus Tijuca II, um grupo misto que permaneceu sob minha regência até 2019.

3 Criei o Coro Feminino da Escola de Música do Colégio Pedro II. O coro é formado pelas alunas do Curso Técnico Médio Integrado em Instrumento Musical do Campus Realengo II.

2 Metodologia

A revisão de literatura é uma importante ferramenta de pesquisa que “[...] tem a função de localizar a sua proposta de pesquisa no campo da produção da área.” (PENNA, 2015, p. 71). Por meio desse procedimento é possível:

(a) delimitar o problema da pesquisa, (b) auxiliar na busca de novas linhas de investigação para o problema que o pesquisador pretende investigar, (c) evitar abordagens infrutíferas, ou seja, através da revisão da literatura o pesquisador pode procurar caminhos nunca percorridos, (d) identificar trabalhos já realizados, já escritos e partir para outra abordagem e (e) evitar que o pesquisador faça mais do mesmo, que diga o que já foi dito, tornando a sua pesquisa irrelevante. (BRIZOLA; FANTIN, 2016, p. 24).

A expectativa, ao realizar tal levantamento, era identificar trabalhos e pesquisas que destacassem as características e especificidades da formação coral feminina, e também localizar relatos de atividades de outros grupos. Essas informações são importantes dados de pesquisa que, ao iniciarmos um projeto, colaboram com a construção do escopo teórico, bem como ajudam na reflexão sobre as possibilidades e dificuldades a serem enfrentadas. Como afirmam Brizola e Fantin (2016, p. 24) “a revisão da literatura poderá ser muito útil, uma vez que, sendo bem-feita, poderá evitar futuros dissabores, como por exemplo, descobrir que a ‘roda já foi inventada’, que a sua pesquisa é algo já dito, já investigado.”

O primeiro passo, após a definição da temática, consistiu na escolha das fontes de busca. Para a atual revisão de literatura, foram selecionadas revistas acadêmicas relevantes para a área da Música, bem como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e o Google Acadêmico. As revistas selecionadas foram:

- 1) *Journal of New Music Research* – revista de publicação trimestral e acesso aberto, avaliada como Qualis A1 na área de Artes no quadriênio 2017-2020 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A revista é publicada desde 1972⁴, e foram vistos os 51 volumes com seus respectivos números, fechando o ciclo na publicação de 2022.
- 2) *Art Research Journal* – publicação acadêmica bilíngue promovida por um consórcio entre a Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE), a Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e a Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA), em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) No quadriênio 2017-2022 também obteve o Qualis A1 na área de Linguística, Letras e Artes. Foram consultados, ao total, 20 números da revista⁵, abrangendo o período de 2014 a 2023.
- 3) Revista Vórtex – periódico do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Estadual do Paraná (PPGMUS-Unespar). Avaliada com o Qualis A1 no quadriênio 2017-2020, pos-

4 Todos os números estão disponíveis no site: <https://www.tandfonline.com/journals/nnmr20>.

5 Todos os números estão disponíveis no site: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/index>.

sui 28 números⁶ distribuídos entre os anos de 2013 e 2023.

- 4) Revista da ABEM – periódico da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), também avaliada como Qualis A1 no quadriênio 2017-2020. No site da revista⁷ temos acesso às 48 edições da revista, compreendendo o período de 1992 a 2023.
- 5) Debates – periódico do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (PPGM-UNIRIO). Obteve avaliação Qualis A3 no último quadriênio considerado pela Capes, e possui 28 edições compreendidas entre os anos de 1997 e 2022⁸.
- 6) Revista Música Hodie – revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui 18 edições entre os anos de 2012 e 2023⁹, e no quadriênio 2017-2020 foi avaliada com o Qualis A4 na Área de Artes.
- 7) Revista Opus – é a revista eletrônica da ANPPOM. Possui 50 números publicados entre 1989 e 2023¹⁰. Foi avaliada com o Qualis A4 no último quadriênio da Capes.
- 8) Per Musi – publicação do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). No quadriênio 2017-2020 foi avaliada como Qualis B1 na Área de Artes. No site, temos acesso a 25 edições, com um hiato entre a edição 1 e 22, respectivamente do ano 2000 e do ano de 2010.¹¹

A busca nas revistas levou em consideração a presença, no título, dos termos “coro feminino”, “coro de vozes iguais” ou alguma referência a corais com essas especificações. Também foram selecionados artigos referentes ao canto coral, regência e outros termos relacionados à atividade coral. Os artigos foram organizados em tabelas e, após a leitura dos resumos, foi possível separar apenas os que se referiam especificamente ao objeto de estudo do presente artigo.

Na BDTD e no Google Acadêmico foram realizadas buscas simples com os seguintes termos de busca: “coro feminino”, “canto coral” e “meninas cantoras”. Os termos foram grafados com aspas para limitar a busca à expressão exata. Não foram consideradas pesquisas relacionadas à voz feminina em outros contextos musicais como no canto lírico, por exemplo, ou em outras atividades performáticas diferentes do coral. Na próxima seção apresento os resultados das buscas, e destaco o que foi encontrado em relação ao coro feminino.

6 Todos os números da revista estão disponíveis no site: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/index>.

7 Todos os números da revista estão disponíveis em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/index>.

8 Todas as edições estão disponíveis no site: <http://seer.unirio.br/revistadebates/about>.

9 Todas as edições estão disponíveis no site: <https://revistas.ufg.br/musica/index>.

10 Todas as edições estão disponíveis no site: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/index>.

11 O site da Per Musi é <https://periodicos.ufmg.br/index.php/permusi/index>. Os números 18 a 21 foram localizados em <https://www.scielo.br/j/pm/grid>. No entanto, não foi possível consultar os números 2 a 17 do periódico.

3 Resultados e discussões

Os periódicos *Journal of New Music Research* e *Art Research Journal* não possuem artigos referentes ao canto coral. São duas revistas de abrangência internacional que publicam sobre as mais variadas temáticas do universo musical e artístico, mas não possuem, ainda, textos sobre a atividade coral, seja de pesquisas relacionadas à performance, repertório, formação, técnica ou outro aspecto significativo para a área.

A Revista Vórtex possui dois artigos relacionados à atividade coral conforme os dados apresentados na Tabela 1. Apesar da relação com a prática coral, os artigos não versam sobre a temática original de nossa busca, que é o coro feminino. No entanto, um volume da revista e um artigo em especial chamaram atenção por abordar a questão de gênero na música, aspecto que perpassa o projeto do coro feminino. O volume 3, número 2, de 2015 traz uma coletânea de dossiês temáticos intitulados: “Música e Gênero”; “Som e/ou Música, violência e resistência”; e, “Músicas feitas por mulheres para ressoar em todos os corpos”. Além disso, o volume 5, número 2, de 2017 possui um artigo intitulado “Lugar de fala, lugar de escuta: Criação sonora e performance em diálogo com a pesquisa artística e com as epistemologias feministas” de Isabel Porto Nogueira. Apesar de não se referirem ao aspecto coral desejado, os artigos podem contribuir para a construção de um referencial teórico centrado nas questões de gênero que atravessam a música e a prática do coro feminino.

Revista Vórtex			
Edição	Título	Autor(es)	Palavras-chave
v. 5, n. 2, 2017	A postura do regente: uma descrição visando minimizar fatores de risco ocupacional	Jorge Augusto Mendes Geraldo, Carlos Fernando Fiorini	Regência. Postura. Cine-siologia. Fadiga. Saúde.
v. 8, n. 2, 2020	Questões acerca do repertório no contexto coral adulto e juvenil	Fábio Miguel, Willian Gomes Pedrozo, Emerson Pereira Tineo, Felipe Pillis Panelli, Felipe Rodrigues Ferreira Perez, André dos Santos, Maicon Pereira Jacinto, Regina Célia Corso Marcondes do Amaral	Coral. Coro adulto. Coro juvenil. Repertório coral. Voz cantada.

Tabela 1: Artigos relacionados à prática coral na Revista Vórtex. Fonte: Elaboração própria.

Na Revista da ABEM foram localizados quinze artigos relacionados à atividade em contextos educativos diversos (Tabela 2). No entanto, nenhum dos artigos se referem, especificamente, à formação feminina ou de vozes iguais.

Revista da ABEM			
Edição	Título	Autor(es)	Palavras-chave
v. 13, n. 13, 2005	Coros de empresa: desafios do contexto para a formação e a atuação de regentes corais	Lúcia Helena Pereira Teixeira	Educação musical extra-escolar. Canto coral. Formação profissional. Lazer.

v. 15, n. 17, 2007	Coro universitário: uma reflexão a partir da história do Coral Universitário da PUC-Campinas, de 1965 a 2004	Ana Yara Campos, Katia Regina Moreno Caiado	Coral universitário da PUC-Campinas. Coro universitário. Formação do regente coral.
v. 16, n. 19, 2008	La figura del director de coros infantiles: pasos hacia la profesionalización	Gotzon Ibarretxe, Maravillas Díaz	Dirección coral. Coros infantiles. Educación no formal.
v. 16, n. 19, 2008	Habilidades e competências na prática da regência coral: um estudo exploratório	Rita de Cássia Fucci Amato	Habilidades e competência. Regência coral. Recursos humanos em grupos musicais.
v. 17, n. 22, 2009	A motivação no canto coral: perspectivas para a gestão de recursos humanos em música	Rita de Cássia Fucci Amato, João Amato Neto	Canto coral. Motivação. Gestão de recursos humanos.
v. 20, n. 27, 2012	Interações pedagógico-musicais da prática coral	Leila Miralva Martins Dias	Interações. Educação musical. Prática coral.
v. 21, n. 31, 2013	O canto coral e a terceira idade – o ensaio como momento de grandes possibilidades	Matheus Cruz Paes de Almeida	Canto coral. Afinação vocal. Ritmo. Educação musical na terceira idade.
v. 22, n. 33, 2014	A prática do canto na escola básica: o que revelam as publicações da ABEM (1992-2012)	Teresa Mateiro, Hotênsia Vechi, Marisleusa de Souza Egg	Revisão de literatura. Aulas de música. Canto.
v. 26, n. 41, 2018	Arranjo para coro infantil: alguns recortes e ferramentas	Daisy Fragoso	Coral infantil. Arranjo. Regente-educador.
v. 28, 2020	A aplicação de tecnologias digitais no canto coral de adultos e suas múltiplas possibilidades	Sandra Regina Cielavin, Adriana do Nascimento Araújo Mendes	Educação musical. Canto coral. Tecnologia da informação e comunicação.
v. 28, 2020	Ideias de música no coro infantil: por que e para quem as crianças cantam?	Dhemy Fernando Vieira Brito, Viviane Beineke	Coro infantil. Ideias de música. Pesquisa com crianças.
v. 29, 2021	Criação musical na prática coral: dimensões da formação em música	Klesia Garcia Andrade, Maura Penna	Educação musical. Prática coral. Criação musical. Coro infantojuvenil.
v. 30, n. 1, 2022	Educação musical em ensaios on-line: desafios e experiências de “coros virtuais” em tempos de pandemia	Ana Lúcia Iara Gaborim-Moreira, ALEX BARBOSA DE LIMA	Coro virtual. Ensino e aprendizagem coral. Regente-educador.
v. 31, n. 1, 2023	Revisitando os Painéis Funarte de Regência Coral (1981-1989): da política cultural à política curricular	Manoél Camara Rasslan, Fabiany de Cássia Tavares Silva	Política cultural. Política curricular. Canto coral.

v. 31, n. 1, 2023	Resenha do livro Art & Science in the Choral Rehearsal	Vladimir Alexandro Pereira Silva, Laís Lorrany Andrade, José Adriano de Sousa Lima Júnior, Daniel Berg Cirilo Alves	-
-------------------	--	---	---

Tabela 2: Artigos relacionados à prática coral na Revista da ABEM. Fonte: Elaboração própria.

A Revista Debates do PPGM-Unirio ainda não possui artigos publicados sobre canto coral, bem como sobre coro feminino. Assim como na revista Vórtex, identificamos dois artigos que problematizam a questão de gênero no contexto da música experimental. O texto de Neiva (2019) apresenta uma contextualização e reflexão acerca do feminismo, do feminismo decolonial e colonialidade/decolonialidade que contribui para a ampliação do conhecimento sobre essas áreas, além de fazer referência a outros autores que também se debruçam sobre esses assuntos. Já o artigo de Nogueira (2019) traz aspectos interessantes sobre as epistemologias feministas que precisam ser pensadas e debatidas quando nos propomos a criar um coro feminino, especialmente por ainda vivermos em uma sociedade machista e misógina. A autora afirma:

A pesquisa artística que dialoga com as epistemologias feministas precisa promover e priorizar trabalhos que guardem relações estreitas entre a prática e a teoria, que sejam desenvolvidos através de teias e baseados no diálogo, na descentralização dos processos, na compreensão do que já foi produzido sobre o tema, na concepção de um olhar histórico e contemporâneo baseado na identificação e reconhecimento de múltiplas atrizes sociais e principalmente na geração de um sentimento de empoderamento, confiança e pertencimento para cada uma das pessoas dos grupos. (NOGUEIRA, 2019, p. 81).

A Revista Música Hodie possui seis artigos sobre aspectos diversos da prática coral (Tabela 3). Um texto, em especial, apesar de não tratar especificamente do coro feminino, traz uma análise sobre timbres vocais no canto coral aplicada a um contexto de produção musical teuto-brasileiro católico que possui dados significativos. Na pesquisa empreendida, Matter (2015) constatou que havia uma diferença nos timbres vocais femininos e masculinos alimentada pela própria concepção do regente homem, que insistia para que as cantoras produzissem outra sonoridade, mas sem muitas orientações de como o fazer. Esse dado demonstra a importância do conhecimento e da observância das especificidades de cada voz, aspecto que fortalece os argumentos para a realização de um coro de vozes iguais: a possibilidade de explorar diretamente as potencialidades da voz feminina.

Revista Música Hodie			
Edição	Título	Autor(es)	Palavras-chave
v. 15, n. 1 (2015)	Análisis de la práctica coral desde la perspectiva de la formación de la competencia de trabajo en equipo	Mónica O'Reilly Viamontes	Competência do trabalho em equipe. Coro. Música.

v. 15, n. 1 (2015)	Timbres vocais no canto coral teuto-brasileiro católico: uma abordagem etnomusicológica	Suelen Scholl Matter	Etnomusicologia. Timbre. Etnografia musical. Canto coral teuto-brasileiro católico.
v. 16, n.2 (2016)	Escolhendo o repertório coral: uma tarefa de regentes?	Matheus Cruz Paes de Almeida	Escolha de repertório coral. Prática coral. O papel do regente coral.
v. 16, n.2 (2016)	Canto Coral e Performance Vocal: formação inicial dirigida à educação básica	Simone Marques Braga	Canto Coral. Formação inicial. Performance musical escolar.
v. 20 (2020)	The development of a sense of rhythm in students in the process of choral conducting training	Nan Xue	Coral. Regência. Tecnologias emergentes. Educação musical. Ritmo.
v. 22 (2022)	El canto colectivo: placentera herramienta para el enriquecimiento musical del coralista	Rafael Carlos Benito Martínez, Ana Belén Cañizares Sevilla, Ignacio González López	Canto. Canto colectivo. Coro. Enriquecimiento musical.

Tabela 3: Artigos relacionados à prática coral na Revista Música Hodie. Fonte: Elaboração própria.

Na Revista Opus, foram identificados nove artigos relacionados ao canto coral. Dentre eles, o artigo mais antigo que discorre sobre a temática, publicado no volume 1, em 1989. É um importante artigo sobre a função do ensaio coral do professor Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo. Além disso, há dois artigos cujos objetivos diferem de tudo o que já foi apresentado até o momento: eles propõem a análise de peças musicais, uma para coro a capela e outra para coro e percussão. Não há artigos específicos sobre coro feminino, mas, pela primeira vez, uma pesquisa sobre grupos com vozes iguais é publicada: os meninos cantores integrantes dos Canarinhos de Petrópolis.

Revista Opus			
Edição	Título	Autor(es)	Palavras-chave
v. 1, 1989	A função do ensaio coral: treinamento ou aprendizagem?	Sergio Luiz Ferreira de Figueiredo	-
v. 10, 2004	Música Nova do Brasil para Coro a Capela: comentários analíticos e interpretativos sobre a obra Rola Mundo de Fernando Cerqueira	Vladimir Silva	Teoria dos Conjuntos de Notas. Fernando Cerqueira. Música Nova do Brasil para Coro a Capela.
v. 11, 2005	Asmathour (1971) – para coro e percussão – de Gilberto Mendes: uma abordagem analítica do uso de contrastes de densidade e de intensidade	Adriana Francato	Astmathour. Gilberto Mendes. Análise musical.
v. 13, n. 1, 2007	O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical	Rita Fucci Amato	Canto coral. Regência coral. Práticas sócio-culturais. Educação musical.

v. 15, n. 1, 2009	Música e políticas socio-culturais: a contribuição do canto coral para a inclusão social	Rita de Cássia Fucci Amato	Canto coral. Inclusão social. Políticas socioculturais.
v. 15, n. 2, 2009	Análise acústica e percepto-auditiva do canto de meninos coralistas	Marilene M.C Ferreira, Domingos Sávio Ferreira de Oliveira	Acústica. Voz. Meninos cantores. Ressonância.
v. 22, n. 2, 2016	Canto coral: o uso do gesto como auxílio na afinação e na sonoridade	Weider Martins, Celso Luiz Gonçalves dos Santos Junior	Canto coral. Sonoridade. Gesto. Afinação.
v. 24, n. 3, 2018	Ideias de corpo na práticas coral: considerações a partir do conceito holístico de personalidade	Rafael Prim Meurer, Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo	Educação musical. Prática coral. Ideias de corpo. Concepção holística de personalidade.
v. 27, n. 2, 2021	Conteúdos de ensino para o coral infantil: a experiência do Laboratório de Regência Coral Infantil (LARCI)	Rafael Keidi Kashima	Coral infantil. Laboratório de regência. Planejamento de ensaio.

Tabela 4: Artigos relacionados à prática coral na Revista Música Opus. Fonte: Elaboração própria.

Na Per Musi sete artigos foram separados (Tabela 5). No entanto, a identificação das palavras-chave e a leitura dos resumos nos levam à constatação de que também não há textos relacionados ao coro feminino. A revista número 39 de 2018 possui um dossiê sobre “Música e Gênero” com seis artigos relacionados às questões feministas no meio musical, e no número 42, de 2022, foi publicado um artigo intitulado “Sub-representação feminina na música: reflexões, desafios, perspectivas de empoderamento e tutela de igualdade de gênero, sob análise legislativa, das políticas públicas e de ações nesse contexto” de Rosário e Cunda (2022) que, por meio de um diálogo com o direito, buscam “legitimar e valorizar a inclusão feminina na música, também como relação de trabalho, inclusive, estimular a continuação e aprofundamento das poucas pesquisas científicas, catalogações e reflexões, no âmbito musicológico e jurídico brasileiro” (ROSÁRIO; CUNDA, 2022, p. 17).

Per Musi			
Edição	Título	Autor(es)	Palavras-chave
n. 18 (2008)	A sonoridade vocal e a prática coral no Barroco: subsídios para a performance barroca nos dias atuais	Angelo José Fernandes e Adriana Giarola Kayama	Barroco. Música vocal. Música coral. Técnica vocal. Práticas interpretativas.
n. 19 (2009)	A expressão cênica como elemento facilitador da performance no coro juvenil	Patrícia Costa	Coro juvenil. Canto coral. Expressão cênica. Ensino musical para adolescentes.
n. 32 (2015)	Cantando junto, por saúde e cidadania no Acre: o Canto Coral do IFAC em Sena Madureira	Douglas Marques Luiz, Tania Cremonini de Araújo-Jorge, Marcus Vinicius Campus Matraca	Canto coral e saúde. Projeto de extensão e saúde. IFAC e música na Amazônia.

n. 40 (2020)	Estudo populacional com regentes brasileiros sobre sua ocupação e a relação com aspectos de saúde	Jorge Augusto Mendes Geraldo, Carlos Fernando Fiorini.	Regência (Música). Saúde ocupacional. Doenças profissionais. Fatores de risco.
n. 41 (2021)	Chaves para a participação de adolescentes em grupos musicais juvenis o caso de coros na Catalunha e bandas em Valência	Salvador Oriola-Requena, Diego Calderón-Garrido, Josep Gustems-Carnicer	Adolescência. Banda Sinfônica. Coro. Benefícios socioemocionais. Participação.
n. 41 (2021)	Análise do bem-estar psicológico na prática coral inclusiva	M. Belén López-Casanova, Iciar Nadal-García, Natalia Larraz-Rábanos, Borja Juan-Morera	Música. Inclusão. Cantando Coral. Diversidade. Bem estar psicológico.

Tabela 5: Artigos relacionados à prática coral na Per Musi. Fonte: Elaboração própria.

Por fim, foram realizadas buscas na BDTD e no Google Acadêmico. O resultado dessas bases, enfim, trouxe pesquisas relacionadas à formação feminina, as quais são destacadas nas Tabelas 6 e 7¹².

BDTD			
Termo de busca: “Coro Feminino” – Busca simples com aspas em “Todos os Campos”			
Título	Autor	Ano	Tipo de trabalho / instituição
O Coro Santa Cecília, uma análise documental: o papel da mulher como educadora musical na primeira metade do século XX em São João da Boa Vista	Marcella Tramonte	2017	Dissertação de Mestrado / Universidade Estadual Paulista (Unesp)
Termo de busca: “meninas cantoras” – Busca simples com aspas em “Todos os Campos”			
Coral Meninas Cantoras de Porto Murinho: um estudo do timbre nas inter-relações com as identidades culturais e a sociedade	Cristina Maria Albuquerque Passos	2013	Dissertação de Mestrado / Universidade Federal do Goiás (UFG)

Tabela 6: Resultados para a busca por “coro feminino” e “meninas cantoras” na BDTD. Fonte: Elaboração própria.

Google Acadêmico			
Termo de busca: “Coro Feminino” – Foram vistas as 10 primeiras páginas de resultado com 10 registros em cada			
Título	Autor	Ano	Tipo de trabalho / instituição
As Metáforas Físicas como abordagem pedagógico-musical nos ensaios do Coro Feminino da UEM	Tailine Rocha Reginato e Andréia Anhezini da Silva	2019	Comunicação / Anais do 2º Encontro Anual de Extensão Universitária da Universidade Estadual de Maringá (UEM)

12 A quantidade de resultados sobre canto coral em geral nessas bases é bem grande. Diferentemente do que fizemos com as Revistas, optamos por destacar aqui apenas os resultados diretamente ligados ao objeto de nosso estudo.

O Coro Feminino Pró-música e a Associação de Canto Coral – produção musical (1941-1950)	Rafael Pires Quaresma Caldas	2015	Dissertação de Mestrado / Unirio
Termo de busca: “Meninas Cantoras” – Foram vistas 6 páginas de resultado com 10 registros em cada			
Interações nos processos pedagógico-musicais da prática coral : dois estudos de caso	Leila Miralva Martins Dias	2011	Tese de Doutorado / Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Análise espectrográfica do efeito do aquecimento vocal na voz de meninas de coro	Lília Maria Gomes Falcão, Maria Lúcia Vaz Masson, Gisele Oliveira e Mara Behlau	2019	Artigo / Audiology – Communication Reserach

Tabela 7: Resultados para a busca por “coro feminino” e “meninas cantoras” no Google Acadêmico. Fonte: elaboração própria.

Tramonte (2017) realiza uma pesquisa histórica que busca entender a função socioeducacional do Coro Santa Cecília, e investiga a contribuição das mulheres para “[...] formação de uma elite intelectual/musical na cidade de São João da Boa Vista, a qual se entende até os dias atuais [...]” (TRAMONTE, 2017, p. 112). Nessa mesma linha de pesquisa, Caldas (2105) investiga a produção musical do Coro Feminino Pró-Música com a Associação de Canto Coral (ACC) do Rio Janeiro entre 1941 e 1950. O autor destaca que a criação do Coro Feminino Pró-Música, ocorrida em 1941, ano de fundação da ACC, foi o cerne da Associação, e foi transformado em coro misto, em 1950. Dessa forma, ambos os autores reforçam a hipótese inicial da existência de importantes coros femininos em meados do século XX, possivelmente herança da proposta do canto orfeônico implementada a partir de 1930.

As outras pesquisas são de cunho empírico e relatam trabalhos mais recentes com grupos femininos. Passos (2013) propõe um estudo de caso com o Coral Meninas Cantoras de Porto Murinho a fim de investigar aspectos timbrísticos nas inter-relações das Identidades Culturais com a sociedade. A autora pretende

[...] trazer da realidade histórica situada e vivencial, fatos possíveis de formulações que possam contribuir às reflexões sobre a formação do timbre nas vozes femininas brasileiras e, sobretudo, aos estudos da nova musicologia, que busca uma identidade na escola plural do pensamento brasileiro formado nas ciências humanas e sociais. (PASSOS, 2013, p. 11).

Assim, a pesquisa pode contribuir para a reflexão acerca da construção da identidade do grupo feminino atrelada ao desenvolvimento do timbre do grupo. Conjugada a essa questão, é possível abordar as dinâmicas de ensino e aprendizagem na prática coral como propôs Dias (2011). Por meio da observação de dois corais – um deles feminino – a autora buscou compreender por que as pessoas procuram o coro, que tipo de relações desenvolve e o que assegura a permanência delas no grupo (DIAS, 2011, p. 12). Essas são importantes questões de reflexão, especialmente em um coro escolar, no qual a atuação extrapola o caráter artístico e envolve também o educacional, o social, o

afetivo e o cultural.

Por fim, dois artigos exploram aspectos mais físicos da prática coral, com pesquisas empíricas realizadas com vozes femininas. Reginato e Silva (2019) fazem um relato de como a utilização de metáforas colaboram com a abordagem pedagógico-musical para o ensino da técnica vocal no Coro Feminino da Universidade Estadual de Maringá (UEM), projeto de extensão desenvolvido com coristas que “possuem pouca/nenhuma experiência vocal, coral ou musical” (REGINATO; SILVA, 2019, p. 2). Dessa forma, são propostas metáforas entre o som a ser produzido e imagens diversas que facilitam o entendimento por parte das cantoras.

O artigo de Falcão et al. (2014) apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com 14 meninas de um coro infantil amador com o intuito de analisar o efeito do aquecimento vocal em meninas cantoras. É um estudo técnico, mas que nos permite conhecer aspectos fisiológicos da voz feminina.

4 Considerações Finais

A revisão de literatura é uma importante metodologia de pesquisa que nos permite conhecer o que já foi estudado sobre determinado tema, bem como apontar as lacunas a serem preenchidas. Em relação à produção sobre o coro feminino, ainda há muito a se pesquisar. A presença em revistas acadêmicas é muito pequena, e mesmo em trabalhos de mestrado e doutorado o assunto é pouco abordado. Há aspectos relacionados ao timbre, à técnica vocal, ao repertório e à própria identidade das integrantes de um coro feminino que precisam ser mais bem investigados, especialmente em um coral criado em contexto escolar, onde ainda podem ser identificadas questões de gênero herdadas de uma sociedade machista e limitadora.

A busca nas revistas promoveu uma revisão mais ampla, abrangendo, também, trabalhos relacionados com o canto coral em geral. O artigo cumpre, portanto, mais um importante papel na divulgação de trabalhos acadêmicos sobre a atividade coral em diferentes contextos. A localização de dossiês e artigos com temática de gênero e música, que não era o foco inicial do levantamento bibliográfico, também foi importante para embasar outro aspecto teórico do trabalho: as referências relativas aos estudos feministas.

Espera-se que essa revisão possa lançar luz sobre a importância de se desenvolver estudos específicos sobre a voz feminina inserida em um contexto de grupos com vozes iguais e em contextos diversos, mas especialmente no ambiente escolar.

Referências

AZEVEDO, Nara; FERREIRA, Luiz Otávio. Modernização, políticas públicas e sistema de gênero no Brasil: educação e profissionalização feminina entre as décadas de 1920 e 1940. **Cadernos Pagu** (27), p.213-254, julho-dezembro de 2006.

BRIZOLA, Jairo; FANTIN, Nádia. Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. **RELVA**, Jua-

ra/MT/Brasil, v. 3, n. 2, p. 23-39, jul./dez. 2016.

CALDAS, Rafael. **O Coro Feminino Pró-Música e a Associação de Canto Coral** – Produção Musical (1941-1950). Rio de Janeiro, 2015. 153f. Dissertação (Mestrado em Música). Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

CASTRO, Vanessa Weber de. **Aprendendo Música com as obras para coro de vozes iguais de José Vieira Brandão**. Monografia – Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música. Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, UNIRIO. Rio de Janeiro, 2005.

DIAS, Leila Miralva Martins. **Interações nos processos pedagógico-musicais da prática coral: dois estudos de caso**. Porto Alegre, 2011. 226f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

FALCÃO, Lília Maria Gomes et al. Análise espectrográfica do efeito do aquecimento vocal na voz de meninas de coro. **Audiology** – Communication Research, v. 19, n.4, p. 380-6, 2014.

MATTER, S.S. Timbres vocais no canto coral teuto-brasileiro católico: uma abordagem etnomusicológica. **Revista Música Hodie**. Goiânia, v. 15, n. 1, p. 31-39, 2015.

NEIVA, Tânia Mello. Música experimental, mulheres, feminismos e a força da arte progressista. **DEBATES**. UNIRIO, n. 22, p.1-27, dez., 2019.

NOGUEIRA, Isabel. Vozes, sons e herstories: tecendo a pesquisa feminista em música experimental no Brasil. **DEBATES**. UNIRIO, n. 22, p.53-79, dez., 2019.

PASSOS, Christina Maria Albuquerque. **Coral Meninas Cantoras de Porto Murтинho: um estudo do timbre nas inter-relações com as identidades culturais e a sociedade**. Goiânia, 2013. 102f. Dissertação (Mestrado em Música) Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

REGINATO, Tailine Rocha; SILVA, Andréia Anhezini da. As Metáforas Físicas como abordagem pedagógico-musical nos ensaios do Coro Feminino da UEM. **Anais...** 2º Encontro Anual de Extensão Universitária. Maringá, 2019.

ROSÁRIO, Ana Claudia Trevisan; CUNDA, Daniela Zago Gonçalves da. Sub-representação feminina na música: reflexões, desafios e tutela de igualdade de gênero, sob análise legislativa, das políticas públicas e de ações nesse contexto. **Per Musi**. n. 42. 2022.

TRAMONTE, Marcella. **O Coro Santa Cecília, uma análise documental: o papel da mulher como educadora musical na primeira metade do século XX em São João da Boa Vista**. São Paulo, 2017. 119f. Dissertação (Mestrado em Música), Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2017.

A DEDICATÓRIA DA PRIMEIRA PUBLICAÇÃO DE MADRIGAIS DE MADDALENA CASULANA À LUZ DA PROBLEMÁTICA DE GÊNERO

The dedication of the first publication of madrigals by Maddalena Casulana in light of the gender issue

Maria Rúbia de Moraes Andreta

Universidade de São Paulo | rubia.andreta@usp.br

Susana Cecilia Igayara-Souza

Universidade de São Paulo | susanaiga@usp.br

Resumo: Este trabalho tem como foco a análise da dedicatória de Maddalena Casulana (ca. 1540 - ca. 1590) na publicação *Il primo libro de madrigali a quattro voci*, a partir da problemática de gênero na música, com o objetivo de aprofundar a discussão sobre o repertório coral composto por mulheres. A partir da concepção sobre repertório canônico apresentada por Marcia Citron, abordamos a invisibilização de mulheres compositoras e arranjadoras na música coral, tanto na performance musical como no ensino de música.

Palavras-chave: Maddalena Casulana; Gênero e música; Mulheres compositoras; Repertório coral.

Abstract: This work focuses on the analysis of Maddalena Casulana's dedication (ca. 1540 - ca. 1590) in her publication *Il primo libro de madrigali a quattro voci*, addressing the gender issue in music with the aim of deepening the discussion on choral repertoire composed by women. Based on Marcia Citron's conception of the canonical repertoire, we examine the invisibility of women composers and arrangers in choral music, both in musical performance and music education.

Keywords: Maddalena Casulana; Gender and music; Women composers; Choral repertoire.

1 Introdução

Nossa pesquisa de mestrado em fase de conclusão tem como objetivo observar e discutir o repertório coral composto e arranjado por mulheres. O trabalho vem sendo desenvolvido em duas frentes: 1) a análise dos repertórios executados pelos coros profissionais das capitais da Região Sudeste, de 2015 a 2021, a partir de levantamento documental de programas e notas de concerto; 2) uma revisão integrativa da literatura que usa recortes de trabalhos que abordem questões de gênero¹ aplicadas à música de concerto, a biografia de compositoras, sua projeção e inserção no

¹ Este trabalho traz o conceito de "gênero" conforme exposto por Joan Scott (1995, p. 86): "(1) o gênero é um elemento

repertório usual e no ensino formal de música. Fez-se necessário um aprofundamento teórico sobre feminismo e música, o percurso histórico e as discussões suscitadas a partir do momento em que o conceito de gênero foi adotado como a designação da classificação social do masculino e do feminino e, assim, utilizado como uma ferramenta de análise para a musicologia histórica (RAMOS LÓPEZ, 2010). Como um dos resultados do levantamento documental dos repertórios programados, encontramos diversas compositoras e arranjadoras de obras corais que, apesar de ainda terem pouca representatividade nos programas de concerto de coros profissionais, são indicativos da grande quantidade de obras corais que não constam no repertório canônico, seja pelas barreiras impostas pelo papel social atribuído às mulheres, seja pela posterior invisibilização devido aos valores constitutivos do cânone musical (CITRON, 1990).

Dentre as compositoras encontradas no repertório performado pelos coros analisados, encontramos uma obra de Maddalena Casulana (ca. 1540 – ca. 1590), compositora, lutenista e cantora, cujo sobrenome possivelmente faz referência à sua origem - comuna de Casole d'Elsa - e é considerada a primeira mulher a ter sua obra musical impressa, ainda em vida (PESCERELLI, 1979). O presente trabalho pretende analisar a dedicatória de sua publicação *Il primo libro de madrigali a quattro voci*, feita por Girolamo Scotto no ano de 1568, em Veneza e, conforme indica sua dedicatória, tem como mecenas Isabella de' Medici Orsina, filha e primeira-dama da corte de Cosimo I de' Medici.

O teor da dedicatória publicada há cinco séculos dialoga diretamente com a problemática central desta pesquisa de mestrado, ao focar em um exemplo histórico que faz parte da discussão mais ampla sobre mulheres compositoras. No texto, que será apresentado e discutido a seguir, Casulana utiliza seu espaço para tratar da disparidade corrente entre homens e mulheres em atividades intelectuais, como a composição. A crença quanto à incapacidade de mulheres exercerem atividades intelectuais permeou a construção do cânone musical, e tem impacto direto na prática e no ensino musical, na atualidade (RAMOS LÓPEZ, 2003). Para além de apresentar uma compositora de obras corais, este trabalho pretende demonstrar que o questionamento aos papéis sociais de gênero, a discriminação contra a atuação profissional de mulheres na música e os esforços para combatê-la estão presentes em diferentes contextos sócio-históricos e nos trazem reflexões quanto aos avanços possíveis dentro da estrutura em que vivemos.

2 A dedicatória e sua função no século XVI

Segundo Marco Paoli (2009 apud BACCHINI, 2010), entre os séculos XV e XVIII, a dedicatória era parte integrante do próprio livro e desempenhava uma importante função pública e social. O autor lista dez regras que correspondem aos padrões de comportamento da dedicatória:

1. quem assina a dedicatória tem direito a ela. Tal direito é atribuído a su-constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder". Assim, a expressão "questões de gênero" é aqui tratada como questões relacionais e referem-se aos papéis sociais designados a homens e mulheres, em uma perspectiva hegemônica binária.

- jeitos legítimos, mediante acordo com outros que podem ostentar o título;
2. o dedicatário deve ser uma pessoa viva, claramente identificada e única, e titular de poder econômico ou político;
 3. a escolha do dedicatário deve atender aos critérios de oportunidade e conveniência e deve ser motivada no texto da dedicatória;
 4. a escolha do dedicatário deve respeitar a hierarquia dos patronos;
 5. a obra dedicada deve ser inédita;
 6. a autorização deve ser solicitada previamente ao patrono escolhido;
 7. a edição dedicada deve ser apresentada, em um ou mais exemplares, ao patrono antes de qualquer outro exemplar ser distribuído;
 8. o patrono tem a obrigação de recompensar o autor uma vez aceite a dedicatória;
 9. a “aprovação” do patrono deve ocorrer em momentos e formas apropriadas;
 10. qualquer reimpressão editada pelo autor deve manter, em caso de “aprovação”, o mesmo dedicatário. (PAOLI, 2009, apud BACCHINI, 2010, p. 76, tradução nossa).²

Por parte de escritores e artistas, a menção e a chancela de pessoas ilustres resultavam em maior difusão da obra, bem como garantia proteção e patrocínio de determinadas figuras influentes e com poder econômico para sua publicação (PAOLI, 2009 apud BACCHINI, 2010). Porém, o patrocínio de obras de arte era uma forma de pessoas com grande poder econômico também exercerem poder político e conquistarem prestígio social (BERALDO, 2019).

A partir disso, é possível considerar o interesse mútuo na relação entre artista e patrono. Porém, segundo Caroline Murphy (2011), no caso de Maddalena Casulana e Isabella de' Medici Orsina, havia ainda o reconhecimento de que ambas fugiam à regra, visto que a maior parte dos artistas e mecenas da época eram homens.

3 A dedicatória de Maddalena Casulana e a problemática de gênero

Na Itália renascentista, era atribuído às mulheres o cuidado com o ambiente doméstico, principalmente as pertencentes às camadas sociais mais altas. Entretanto, com o advento do Humanis-

2 “1. chi firma la dedica deve possederne il diritto. Tale diritto è attribuito a soggetti legittimati, a seguito di un accordo con altri che possono vanarne il titolo; 2. il dedicatario deve essere personaggio vivente, chiaramente identificato e unico, e titolare di un potere economico o politico; 3. le scelta del dedicatario deve rispondere a criteri di opportunità e convenienza e deve essere motivata nel testo della dedica; 4. la scelta del dedicatario deve rispettare la gerarchia dei patroni; 5. l’opera dedicata deve essere inedita; 6. deve essere richiesta preventivamente al patrono prescelto l’autorizzazione; 7. l’edizione dedicata deve essere presentata, in uno o più esemplari, al patrono prima che qualsiasi altra copia venga diffusa; 8. il patrono ha l’obbligo di ricompensare l’autore una volta che sia stata accettata la dedica; 9. il “gradimento” del patrono deve avvenire in tempi e modi adeguati; 10. l’eventuale ristampa curata dall’autore deve conservare, in caso di avvenuto “gradimento”, lo stesso dedicatario”(PAOLI, M., 2009, apud BACCHINI, M. R., 2010, p. 76).

mo, a instrução de mulheres fora do que era próprio da vida privada se torna uma necessidade, para que pudessem acompanhar as discussões ao se relacionarem com homens letrados. Ainda assim, o acesso ao conhecimento era limitado, e tinha mais destaque a família que pudesse pagar por tutores (BERALDO, 2019).

Neste período, assim como em muitos outros momentos da história, a desigualdade entre os gêneros ainda se fez presente, como apontam Davis e Farge:

A realidade é de tal modo mais complexa que é preciso trabalhar com mais finura: desigualdade, com certeza, mas também espaço movediço e tenso em que as mulheres, nem tão fatalmente vítimas nem excepcionalmente heroínas, trabalham de todas as formas para serem sujeitos da história (DAVIS; FARGE, 1990, p.13 apud BERALDO, 2019, p.39).

Assim, pode-se considerar que as duas mulheres citadas por Murphy (2011) atuaram como sujeitos da história, através de suas atividades e posicionamentos, como indica a dedicatória de Maddalena Casulana, cujo texto original pode ser encontrado na Figura 1 abaixo, (1568, p.2, tradução nossa):

A Ilma. e Exma. Senhora, a Senhora Dona Isabella de Medici Orsina, Duquesa de Bracciano.

Sei verdadeiramente, Ilustríssima e Excelentíssima senhora, que estas minhas primeiras obras, pelas suas fraquezas, não podem causar aquele efeito que eu gostaria que seria, mais do que darem algumas demonstrações a Vossa Excelência da minha devoção, de mostrar ao mundo (por quanto me for permitido nesta profissão da música) o erro vão dos homens, que dos altos dons do intelecto acreditam-se proprietários, que lhes parece que não podem da mesma forma (estes dons) ser comuns às mulheres.. Mas, com tudo isso, eu não quero deixar de trazê-los a luz, desejando que do ilustre nome de Vossa Excelência (ao qual respeitosamente os dedico) tanta luz possam receber, que disso possa se acender outros talentos mais elevados, para que demonstre com claros resultados aquilo que não pude demonstrar senão com a vontade. Queira aceitar, portanto Vossa Excelência esta minha ingênua intenção, e se desses frutos imaturos não me possa vir aquele mérito, que só é o prêmio dos trabalhos virtuosos, que a sua bondade faça com que eu desfrute o prêmio da sua graça, que assim, se não por serem bons, ao menos por terem muita sorte serão sempre por mim considerados.

E à Vossa Excelência humildemente beijo as mãos.

De Veneza, dia 10 de abril. 1568.

De vossa Excelência Humilíssima Serviçal. Maddalena Casulana.



Figura 1: Fac-símile da obra impressa *Il primo libro de madrigali a quattro voci* - Tenor.
 Fonte: CASULANA, M. *Il primo libro de madrigali a quattro voci*. Veneza: Girolamo Scotto, 1568, p. 2 e 3.

O texto apresentado é dirigido à Isabella de' Medici, e apesar de não estar intitulado como dedicatória, a intenção é explicitada no trecho “que do ilustra nome de Vossa Excelência (ao qual respeitosa e os dedico)”, como pode ser notado em outros textos do mesmo gênero, segundo Ernesto Rodrigues (2009). Esta dedicatória se localiza na segunda página do livro publicado e deixa clara a relação entre Maddalena e Isabella, através da escolha dos pronomes de tratamento que exaltam a nobre Medici e colocam Casulana em posição de subserviência, humildade e modéstia. Como no trecho em que indica que a “bondade” de Isabella de aceitar ter o livro dedicado ao seu nome lhe permitirá desfrutar “os prêmios de sua graça”, ainda que seus “frutos imaturos” não confirmem a ela “aquele mérito, que só é prêmio dos trabalhos virtuosos”. Corroborando assim para a percepção de “uma ligação de dependência, familiaridade, admiração ou respeito de vassalo”, típica das dedicatórias do período (RODRIGUES, 2009, p.65).

Além de estar direcionada nominalmente à Isabella de' Medici Orsina, também aponta outros interlocutores, aos quais se dirige indiretamente. Quando Casulana diz que gostaria de, por meio desta publicação, “mostrar ao mundo o erro vão dos homens”, pode-se entender que se refere

à sociedade na qual está inserida e que, por meio de suas crenças, reproduz o pensamento perpetuado pelos homens que ocupam posições influentes e de poder, de que há funções e habilidades restritas a um determinado gênero. Ainda, ao dizer que, a partir desta publicação, “possa se acender outros talentos” e que estes sejam capazes de demonstrar “com claros resultados, aquilo que não pude demonstrar senão com a vontade”, é possível inferir que se refere a outras mulheres e que a mensagem que direciona a elas é sobre a possibilidade de também desenvolverem e demonstrarem habilidades e competências no que denomina como “dons do intelecto”.

Segundo Diaz (2016 apud BERALDO, 2019), são reiterados os discursos, nesse período, que afirmam que as mulheres tinham como características inatas a sensibilidade, sinceridade e inventividade, e também, por natureza, eram avessas à racionalidade, ao pensamento conceitual e às reflexões teóricas. Portanto “seriam dotadas de uma imaginação poderosa, que “reflete tudo”, com certeza, mas que “nada cria” [...]” (2016, p.29 apud BERALDO, 2019, p.128). Tais discursos justificaram o descrédito e a inferiorização da obra criada por mulheres em diversas atividades artísticas, mas, sobretudo, na música, como destaca Michelle Perrot (2008, p. 101):

Escrever foi difícil. Pintar, esculpir, compor música, criar arte foi ainda mais difícil. Isso por questões de princípio: a imagem e a música são formas de criação do mundo. Principalmente a música, linguagem dos deuses. As mulheres são impróprias para isso. Como poderiam participar dessa colocação em forma, dessa orquestração do universo?

Diante disso, para além das características próprias da dedicatória, como gênero discursivo, e da função primeira de obter proteção, suporte financeiro e chancela de qualidade e confiabilidade, Casulana também utiliza a dedicatória para se posicionar perante sua patrona contra às limitações impostas pela sociedade a partir do papel de gênero que lhe é designado. Sua posição de humildade, reiterada diversas vezes em seu discurso, não a impede de se manifestar contra a estrutura social na qual ambas estão inseridas. O aceite e a publicação da obra indicam que também era do interesse de Medici ter seu nome atrelado à crítica de Casulana, e, a partir de Murphy (2011), pode-se considerar que é justamente a crítica social que motiva a escolha de Isabella de’ Medici como dedicatária.

4 A recepção da obra de Maddalena Casulana

No Renascimento, a relação entre patrono e artista implicava diretamente na valorização e na recepção de determinada obra. Como uma das regras elencadas por Paoli, está justamente a necessidade do dedicatário ser alguém de reconhecido poder econômico e político e, ainda pelo autor, “é concebível que a presença da dedicatória a um personagem importante impulsionasse mais as aquisições do próprio livro, aumentando sua difusão” (2019 apud BACCHINI, 2010, p.2, tradução nossa).

No caso de Maddalena Casulana, a proposta do autor Mark Everist (2001) em aplicar uma Teoria da Recepção às suas obras seja uma forma de observar a relevância que a compositora obteve

em seu entorno. A pesquisadora Beatrice Pescerelli dedicou-se a recuperar as escassas informações sobre a biografia de Casulana e traz em seu livro *I Madrigali de Maddalena Casulana* (1979) informações relevantes para observarmos a repercussão da compositora e de suas obras. Maddalena Casulana é conhecida como a primeira mulher a ter suas obras musicais publicadas, em 1566, na antologia *Terzo Libro del Desiderio*, de madrigais a quatro vozes. Em 1568, publicou um livro com vinte e um madrigais de sua autoria, cuja dedicatória está citada aqui, além de mais dois livros com obras suas: *Secondo libro de madrigali a quattro voci* (1570), dedicado a Antonio Londonio, presidente do Ministério de Finanças milanês e *Il primo libro de madrigali a cinque voci* (1583), com dedicatória ao conde Mario Bevilacqua, membro da *Accademia dei Filarmonici* em Verona. Também há a reedição de “*Il primo libro de madrigali a quattro voci*” em 1569 e 1591 e a inclusão de seus madrigais em outras antologias. Há registros de Casulana atuando como compositora, cantora e lutenista em Veneza, Vicenza, Milão, Viena, França, Perugia e Verona. Além de cartas, dedicatórias e crônicas que mostram a relação de Casulana com inúmeros compositores, artistas e até mesmo patronos. Destas relações, destaca-se o convite de Orlando di Lasso que, enquanto mestre de capela da corte de Duque Alberto V da Baviera, pede a Casulana que escreva uma composição a ser apresentada no casamento de Guilherme V, filho do duque, e a convida a participar da celebração, em Mônaco, como cantora e compositora (PESCERELLI, 1979).

Segundo Marcia Citron (1990), há algumas etapas que antecedem a inclusão de uma obra ou artista no repertório canônico, e que estão diretamente relacionadas com a profissionalização: educação musical adequada; publicação/circulação de manuscritos; acesso a pessoas influentes, como patronos, compositores, regentes, intérpretes; apresentações recorrentes de suas obras; exposição contínua; recepção crítica. A percepção clara dessas etapas e a observação aprofundada do contexto social, que impedia ou, ao menos, dificultava, a profissionalização de compositoras é abordada por Citron como forma de compreender a exclusão de mulheres no repertório canônico. Porém, ainda que as informações sobre sua vida demonstrem que grande parte dessas etapas fizeram parte de sua trajetória, isto não resultou em sua inclusão no cânone musical. Sua ligação com os Medici e outros patronos influentes, sua presença entre compositores que hoje são expoentes da música deste período e sua intenção de afirmar-se como compositora ainda não conferiram valor suficiente para que tivesse suas obras difundidas, estudadas e executadas como a de seus contemporâneos. Afinal, de acordo com Beard e Gloag (2005), a musicologia está baseada em um sistema de valores determinados a partir de preferências pessoais ou posicionamentos ideológicos. Assim, o valor atribuído à sua figura e suas obras esteve sujeito à estrutura patriarcal e aos papéis sociais de gênero. Ainda que, em vida, Casulana tenha se posicionado contrariamente à imposição social e tenha conquistado algum espaço para existir como artista e compositora, foi deixada à margem dos estudos musicológicos, historiográficos e também na programação musical.

5 Os estudos de gênero e a relevância de compositoras e arranjadoras na música coral

A identificação de Casulana e Medici, pela exposição e questionamento dos papéis de gêne-

ro, bem como a pretensão de que a publicação de suas obras inspirasse outras mulheres, também por meio da identificação, podem ser entendidas como ações identitárias que pretendiam impactar a coletividade e as estruturas sociais. Assim, “por mais que as mulheres de então ocupassem as margens – do poder, da cultura, da sociedade – algumas conseguiram forçar os limites [...] abriram espaço para uma participação na vida pública da cultura humanista” (MARTINS, 2004, p.190).

Segundo Scott (1986), a segunda onda do feminismo, nos anos 70, questiona a ausência de referências às mulheres na história juntamente com o pós-estruturalismo, que questiona o que é consensual e tido como imutável e busca a origem, entendendo que a estrutura social e política não é dada, mas fruto de escolhas e interesses. No contexto da segunda onda do feminismo, Casulana se torna o foco do estudo acadêmico de Beatrice Pescerelli (1979), no qual é identificada como um sujeito histórico de seu período, a partir de sua identidade de gênero e seus ideais de rompimento com as imposições sociais sobre as mulheres. A musicologia feminista, portanto, lança um olhar crítico sobre o repertório canônico e os critérios de inclusão e exclusão utilizados por seus agentes, desmantelando a universalidade atribuída ao conceito de valor e reconhecendo os vieses que o constituíram, a partir de uma perspectiva de gênero.

O interesse crescente no meio acadêmico sobre música e questões de gênero, desde a década de 1970, revelou a atividade musical de mulheres em diferentes esferas, além de lançar um olhar crítico aos fatos históricos e sociais que permeiam o estudo da música ocidental, permitindo abordagens mais inclusivas e socialmente comprometidas. Ainda assim, a hegemonia de homens compositores no repertório canônico ainda hoje é perpetuada, seja na performance musical ou no ensino formal de música (RAMOS LÓPEZ, 2010; BEHESHTI, 2010; LAM, 2018).

De forma a ilustrar esta percepção também no Canto Coral, ainda que de forma limitada, os resultados parciais obtidos em nossa pesquisa de mestrado demonstram que, no período de 2015 a 2021, os repertórios apresentados por coros profissionais do Sudeste³ incluíram madrigais italianos por diversas vezes. Estes foram incluídos em concertos de diferentes temáticas, como: séries e programas dedicados exclusivamente à música renascentista (por exemplo, a Série Coral Renascentista realizada pelo Coro do Theatro do Rio de Janeiro em 2020, com regência de Jésus Figueiredo e o Concerto Renascentista, apresentado pelo Coral Paulistano em 2019, com regência de Maíra Ferreira); concertos cuja temática traçava um diálogo entre obras renascentistas e contemporâneas (por exemplo, o programa apresentado pelo Coro da OSESP com regência de William Coelho em novembro de 2020); programas comemorativos (como o programa apresentado pelo Coro da OSESP em 2017, sob regência de Valentina Peleggi, em comemoração aos 450 anos de Monteverdi). Essas programações incluíram madrigais de Claudio Monteverdi (17), Carlo Gesualdo (4) Orlando di Lasso (3), Luca Marenzio (3), Costanzo Festa (1), Adriano Banchieri (1), Baldassare Donato (1). Dentre a programação levantada, há um madrigal de Maddalena Casulana, apresentado pelo Coro da OSESP em 2017, sob regência de Valentina Peleggi. Esta obra foi incluída junto a outras duas composições

3 Os coros incluídos na pesquisa são: Coral Paulistano e Coro Lírico Municipal de São Paulo; Coro da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESP); Coral Lírico de Minas Gerais; e Coro do Theatro Municipal do Rio de Janeiro. O levantamento dos programas de concerto foi realizado a partir de material disponibilizado digitalmente e publicado nas páginas institucionais.

para coro *a capella*, de Lili Boulanger e Roxanna Panufnik, no Concerto de Abertura da Temporada em que Marin Alsop regeu a 9ª Sinfonia de Beethoven. Vale ressaltar que o Concerto de Abertura da Temporada foi apresentado nos dias 08, 09, 10 e 11 de março, porém as obras corais só fizeram parte da programação do dia 8 de março, Dia Internacional da Mulher. Dentre os coros incluídos na pesquisa, durante o período de 2015 a 2021, nenhuma outra composição de Maddalena Casulana foi executada.

6 Considerações finais

O olhar analítico e crítico diante de discursos hegemônicos e universalizantes nos permitiu muitos avanços em relação às populações minorizadas, em diferentes áreas do conhecimento. A partir da observação atenta, podemos problematizar e questionar nossa organização social e as formas pelas quais ela é introjetada e naturalizada, seja através de produtos culturais, educacionais, políticos ou científicos (SCOTT, 1995). Isto, possivelmente, é o que motiva grande parte dos estudos acadêmicos que discutem música e gênero, assim como manifestações individuais ou coletivas em diversos meios de comunicação. Este mesmo olhar crítico sobre a realidade pode ser encontrado por nós, ao lermos a dedicatória de Maddalena Casulana (1568) na primeira publicação de um livro que contava apenas com madrigais de sua autoria. Esta percepção nos aproxima de Casulana, mas também traz questionamentos sobre o quanto é possível avançar e romper com a estrutura social em que estamos inseridos.

O posicionamento tomado por Casulana ao publicar tal dedicatória, assim como as informações que se tem sobre sua vida, a coloca como uma compositora reconhecida em seu tempo e que, aparentemente, conseguiu atingir um nível de profissionalização e reconhecimento artístico-musical que possibilitaria sua inclusão no repertório coral canônico. Pode-se argumentar que talvez sua qualidade artística e musical não a fizesse merecedora de integrar as referências sobre madrigalistas italianos, porém este argumento ignora o contexto social que é constitutivo da musicologia histórica. Ainda assim, há de se reconhecer que Casulana e outras compositoras ao longo do século foram invisibilizadas e a elas não foi dado o direito de terem suas obras publicadas, executadas e criticadas.

O desenvolvimento da musicologia feminista e da utilização do conceito de gênero como um recurso analítico da história da música ocidental abrem portas para ações de reparação histórica, e possibilitam que este vasto repertório de autoria de mulheres tenha espaço em programas de concerto, em salas de aula, em livros e *sites* de referência para a busca de obras. Afinal, é consenso que, para além da criação de um repertório constituído por obras apenas de mulheres, de programas temáticos em homenagem às mulheres, ou de eventos feitos para mulheres, é necessário que as obras de mulheres, assim como de outras populações minorizadas, sejam incorporadas ao repertório corrente e se tornem parte de um repertório amplo e diverso.

Referências

BEARD, David; GLOAG, Kenneth. **Musicology**: the key concepts. Oxford: Routledge, 2005.

BERALDO, João Paulo Ribeiro. **A Escrita Feminina na Itália Renascentista do Século XVI**: poemas e cartas de Veronica Franco e Veronica Gambara. 243f. Dissertação (Mestrado em História e Cultura Social). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca, Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2019.

BEHESHTI, Setareh. The case for a database of musical repertoire. In: **International Journal of Music Education**, v. 28, n. 4, p. 369 - 379, nov. 2010.

CASULANA, Maddalena. **Il primo libro de madrigali a quattro voci**: tenore. Veneza: Girolamo Scotto, 1568. Disponível em: <http://www.bibliotecamusica.it/cmbm/viewschedatwbca.asp?path=/cmbm/images/ripro/gaspari/_R/R390/>. Acesso em: 05/06/2023.

CITRON, Marcia J. Gender, Professionalism and the Musical Canon. In: **The Journal of Musicology**, California, v. 8, n. 1, p. 102-117, 1990.

EVERIST, Mark. Reception theories, canonic discourses, and musical value. In: COOK, Nicholas; EVERIST, Mark. **Rethinking Music**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p.378-402.

LAM, Megan. Female Representation in the Traditional Music Classroom. In: **General Music Today**, Tucson, v. 32, n. 1, p. 18 - 22, 2018.

MARTINS, Ana Paula Vosne. Duas honestas cortesãs do renascimento italiano: interseções da cultura humanista, da escrita de mulheres e da sexualidade no século XVI. In: **ArtCultura**, Uberlândia, v. 14, n. 25, p. 185-199, 2012.

MURPHY, Caroline P. **Isabella de' Medici**: A vida gloriosa e o trágico fim de uma princesa da Renascença. Milão: Record: Rio de Janeiro, 2011.

PAOLI, Marco. La dedica: storia di una strategia editoriale. Lucca: Pacini Fazzi, 2009. Resenha de: BACCHINI, M. Rosaria. In: **Biblioteche oggi**, Milão, v. 28, p. 76 - 77, 2010.

PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2008.

PESCERELLI, Beatrice. **I Madrigali di Maddalena Casulana**. Florença: Olschki, 1979.

RAMOS LÓPEZ, Pilar. **Feminismo y música**: introducción crítica. Madrid: Narcea Ediciones, 2003.

RAMOS LÓPEZ, Pilar. Luces y sombras en los estudios sobre las mujeres y la música. In: **Rev. music. chil.**, Santiago, v. 64, n. 213, p. 7 - 25, 2010.

RODRIGUES, Ernesto. Dedicatória: relação e discurso. In: **Românica**, Lisboa, n.18, p. 59-75, 2009.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

CANTO/CIRANDA (AO) CHÃO, DE AYLTON ESCOBAR: ASPECTOS ANALÍTICOS

Canto/ciranda (AO) chão, by Aylton Escobar: analytical aspects

Cintia Campos Santa Cruz

IA/UNICAMP | cintia.campos.sc@gmail.com

Angelo José Fernandes

IA/UNICAMP | angelojf@unicamp.br

Resumo: Este artigo apresenta considerações sobre a análise e *performance* da obra *Canto/ciranda (AO) chão*, de Aylton Escobar, escrita em 1978 para coro *a capella* e gravada em 2012 pelo coro da Osesp. A obra foi concebida com o poema, em português, de Ilka Laurito e revela inspirações no canto-chão, no folclore brasileiro e na exploração da sonoridade da música contemporânea, trazendo a notação tradicional justaposta à notação indeterminada. Almeja-se que este artigo, cujos principais referenciais teórico-metodológicos são Caplin (1998), Cook (1987) e Schoenberg (2008), forneça aos regentes e aos coralistas ferramentas para viabilizar o estudo e preparo da *performance* dessa obra que integra o repertório contemporâneo de renome internacional.

Palavras-chave: Aylton Escobar; Ilka Laurito; Música coral brasileira; Análise musical; *Performance* coral.

Abstract: This paper delves into the analysis and performance aspects of the musical piece *Canto/ciranda (AO) chão*, by Aylton Escobar. Originally composed in 1978 for a capella choir, it was recorded in 2012 by the Osesp choir. The work, which consists of a Brazilian poem penned by Ilka Laurito, draws inspiration from elements of plainchant, Brazilian folklore and the exploration of contemporary music. Notably, it skillfully merges traditional notation with indeterminate notation. This paper draws upon the influential theories and methodologies of Caplin (1998), Cook (1987) and Schoenberg (2008). By doing so, it aims to equip conductors and singers with tools for studying and preparing the performance of this musical work, which holds a prominent place in the contemporary international repertoire.

Keywords: Aylton Escobar; Ilka Laurito; Brazilian choral music; Music analysis; Choral performance.

1 Introdução

Canto/ciranda ao chão para coro *a capella* foi composta em 1978, tanto a música, concebida por Aylton Escobar (1943), quanto o poema, escrito por Ilka Brunilda Gallo Laurito (1925-2012), e foi dedicada à Dulce Tavares Paes. Essa obra é uma encomenda do Instituto Nacional de Música da FUNARTE para a coleção Música Nova do Brasil, publicada em 1981, na qual há obras de 26 composi-

tores brasileiros. Também fez parte do projeto Música Coral do Brasil e foi reeditada pela FUNARTE, que, por meio desse projeto, relançou 37 obras em 2007, dentre as 77 que compõem suas coleções para coro, com distribuição exclusivamente *online*.

Além das duas edições recebidas pela FUNARTE, a obra recebeu a gravação de áudio em um CD intitulado *Aylton Escobar, obras para coro*, produzido em 2012 e lançado em 2013 pelo Coro da Osesp de São Paulo, sob a regência de Naomi Munakata (1955-2020). Além de *Canto/ciranda ao chão*, o álbum inclui as obras: *Agnus Dei (1964)*, que é parte da *Missa breve sobre ritmos populares brasileiros*, *Ave Maria (1965)*, *Dois contornos sonoros (1976)*, *Puñal (2010)* e *Tombeau (2012)*. O CD pode ser baixado gratuitamente do *site* da Osesp.

2 Considerações analíticas

Canto/ciranda ao chão apresenta uma organização musical ternária composta¹, sendo que cada Parte² se subdivide em uma estrutura ternária simples. Já em seu início, revela-nos um motivo melódico de 2M, apresentado como uma bordadura pelas vozes femininas (VF). Além desse motivo, traz como tema principal a primeira parte da cantiga de roda *Carneirinho, Carneirão*, exatamente o trecho usado nos versos do poema de Ilka Laurito.

A obra intercala notação tradicional e indeterminada, e explora uma sonoridade que tanto nos remete à música contemporânea, por meio de *clusters*, liberdade rítmica, texturas e do uso não convencional da voz, quanto resgata tradições da Idade Média e Renascença, como o canto gregoriano, o *organum* e o moteto, além de dar ênfase a cantigas folclóricas brasileiras.

Destaca-se que *Canto/ciranda ao chão* é para coro *a capella*, com *divisi* a três em cada voz do coro. A extensão vocal é a seguinte: soprano³ (Lá 2 a Fá# 4), contralto (Lá 2 a Si 3), tenor (Fá 2 a Fá# 3) e baixo (Lá 1 a Ré# 3). O título traz um jogo de palavras, sobrepondo o cantochão (palavra formada pelo início e fim do título) e a ciranda (palavra no centro do título).

2.1 Articulações formais

Como já mencionado, a estrutura dessa obra é ternária composta, A, A' e A'', sendo que cada uma dessas grandes Partes se subdivide em uma organização ternária simples.

1 The full-movement *large ternary* form is used almost exclusively in slow movements. (...) The name of the form makes explicit its tripartite structure (...) the outer parts of the large ternary are indeed normally structured as one of the standard main theme forms (usually a small ternary or small binary). (CAPLIN, 1998, p. 211-212).

2 A palavra "Partes" com "p" maiúsculo será usada para se referir à divisão da organização musical ternária composta; já a palavra "partes" com "p" minúsculo, para a divisão ternária simples.

3 Consideramos o Dó central como Dó 3.

TERNÁRIA COMPOSTA					
Parte A					
Ternária simples					
parte A1		parte B1		parte C1	
1ª seção	2ª seção	1ª seção	2ª seção	1ª seção	
Parte A'					
Ternária simples					
parte A2		parte B2		parte C2	
1ª seção	2ª seção	1ª seção	2ª seção	1ª seção	
Parte A''					
Ternária simples					
parte A3		parte B3			parte C3
1ª seção	2ª seção	1ª seção	2ª seção	3ª seção	1ª seção

Tabela 1: Articulações formais de *Canto/ciranda ao chão*.

Conforme a tabela acima, a parte A traz em sua estrutura interna as partes A1, B1 e C1. As duas primeiras se subdividem em duas seções, e a última traz apenas uma. Como nesta obra a notação não é tradicional, o que não nos permite mensurar as frases por compassos, usamos para nossa análise a numeração de páginas e sistemas para delimitar as frases, seções e partes, conforme a edição da FUNARTE de 2007.

A parte A' tem a mesma organização musical que a parte A, e, portanto, as partes A2, B2 e C2 apresentam a mesma estrutura em seções. Por fim, temos A'' que, embora seja muito próxima das anteriores, também organizada em três partes – A3, B3 e C3 –, apresenta suas partes divididas em seções: duas, três e uma, respectivamente.

2.1.1 Parte A

A Parte A estende-se do início da obra (p. 01) até o início do segundo sistema da p. 03, organizada em uma estrutura ternária simples – A1, B1 e C1.

A parte A1 tem duas seções com elisão entre si. Na primeira seção, do início da obra até a barra pontilhada (p. 01), temos a frase a1, que é repetida por todas as VF com o motivo melódico de 2M, cantado como uma bordadura, em referência ao canto gregoriano. Na segunda seção, da barra pontilhada até o segundo compasso da p. 02, temos a resposta pelas vozes masculinas (VM), que apresentam o motivo de 2M na finalização de cada frase, por meio de um intervalo harmônico e não melódico, formando junto das VF um grande *cluster* de 14 notas que, com um portamento, segue para um uníssono na nota Sol.

A parte B1 tem duas seções. Nesse trecho, há elisão entre as partes e entre as seções também. A primeira seção se inicia no primeiro compasso do primeiro sistema da p. 02 e segue até o quarto compasso do segundo sistema da p. 03. A segunda seção tem seu início no terceiro com-

passo do segundo sistema da p. 02 e termina no segundo compasso do primeiro sistema da p. 03. De maneira fragmentada entre as vozes, a parte B1 apresenta a melodia da cantiga – *Carneirinho, carneirão* – tema dessa obra.

Por fim, temos o C1 que, mais uma vez, apresenta uma elisão entre as partes, com apenas uma seção, delimitando-se do início do primeiro sistema à primeira nota do segundo sistema da p. 03. Nesse momento, proporciona-se uma grande liberdade performática para o coro e para o regente, com o uso de recursos como o sussurro pelas VF e o assovio pelas VM.

2.1.2 Parte A'

Esta Parte A' tem o seu início no segundo sistema da p. 03 e termina na primeira nota do segundo sistema da p. 05, novamente organizada de maneira ternária – A2, B2 e C2.

A parte A2 nos expõe duas seções, com elisão entre si. A primeira seção, do princípio do segundo sistema da p. 03 até a barra pontilhada, é uma repetição variada da parte A1, transposta e cantada pelas VM. A segunda seção, da barra pontilhada até o segundo compasso do primeiro sistema da p. 04, também é uma repetição variada da parte A1, transposta e agora apresentada pelas VF.

A parte B2 inicia-se com uma elisão e divide-se em duas seções. A primeira seção inicia-se no primeiro compasso do primeiro sistema da p. 04 e segue até o terceiro compasso do segundo sistema da mesma página. A segunda seção começa com uma anacruse para o quarto compasso do segundo sistema da p. 04 e vai até o segundo compasso do primeiro sistema da p. 05. Temos aqui a repetição transposta e variada da parte B1, trazendo novamente a fragmentação da melodia *Carneirinho, carneirão* entre as vozes.

A parte C2, também com elisão e com apenas uma seção, expõe-nos sua estrutura a partir do início do primeiro sistema da p. 05 até a primeira nota do segundo sistema da mesma página e mantém uma ideia variada em relação à C1. Em C2, as VM sussurram a palavra “cantiga”, enquanto as VF cantarolam cantigas populares folclóricas e infantis.

2.1.3 Parte A''

Por fim, temos a Parte A'', do início do segundo sistema da p. 05 até o final da obra na p. 08, mais uma vez, com a subdivisão dessa Parte A'' em uma estrutura ternária simples – A3, B3 e C3.

A parte A3 traz duas seções que nos levam, por meio da repetição variada do motivo melódico de 2M maior, ao início da obra. A primeira seção se estende do início do segundo sistema da p. 05 até a barra pontilhada; a segunda seção, da barra pontilhada até a primeira barra simples da p. 06, com elisão entre as seções.

A parte B3 nos revela três seções e apresenta um trecho maior, que tem uma elisão por meio da nota pedal que se sustenta de uma parte para a outra, assim como de uma seção para a outra.

A primeira seção acontece da anacruse do último compasso da p. 06 até o primeiro compasso do segundo sistema da p. 07. A segunda seção começa na anacruse do segundo compasso do segundo sistema da p. 07 até o primeiro compasso do primeiro sistema da p. 08. Por sua vez, a terceira seção se estende da anacruse do segundo compasso do primeiro sistema da p. 08 até a barra pontilhada do segundo sistema da mesma página. Aqui, temos intercaladas a frase com o motivo melódico de 2M, cantado como uma bordadura, e a melodia original de *Carneirinho, carneirão*.

Para concluir, temos a parte C3 que, em uma seção da barra pontilhada ao final da p. 08, transporta-nos à finalização da peça por meio da cantiga *Carneirinho, carneirão*, cantada em uníssono pelas VF, como um canto gregoriano sobre o pedal das VM que forma uma elisão entre essas partes B3 e C3.

A obra apresenta a estrutura do poema dividido em três estrofes, nas partes musicais: A, A' e A''. No poema, as duas primeiras estrofes têm cinco versos; já a última, nove. Como já mencionado, as duas primeiras grandes Partes musicais (A e A') têm uma estrutura semelhante; a última (A''), no entanto, tem uma seção a mais, o que reforça a relação com a quantidade de versos que cada estrofe do poema tem.

No tocante à subdivisão das grandes Partes em uma organização ternária simples e na estrutura de cada estrofe composta por versos, temos a seguinte associação: os dois primeiros versos de cada estrofe são respectivamente as partes A1, A2 e A3; o terceiro, quarto e quinto versos das duas primeiras estrofes são as partes B1 e B2 (as partes C1 e C2 não são partes do poema e trazem um trecho mais livre com cantigas folclóricas entoadas sobrepostas pelos cantores); o terceiro, quarto, quinto e sexto versos da terceira estrofe constituem a parte B3; e por fim, o oitavo e nono versos da terceira estrofe representam a parte C3, que finaliza a obra.

2.2 Considerações harmônico-melódicas e relação entre texto e música

O poema de Ilka Laurito, musicado por Aylton Escobar, é parte do livro *Sal do lírico* (1978), que, em seu título, traz um jogo de palavras. “Saldo” – juntando as duas primeiras palavras – tem a intenção de indicar o que restou do lírico. Esse tipo de recurso também é usado por Aylton Escobar no título da obra, como já mencionado.

O encontro entre músico e poetisa se deu por meio de um amigo em comum, o barítono Eladio Pérez Gonzalez (1926-2020). Escobar (2023)⁴ relata que, à época, Ilka era cantora de um coro dirigido pelo maestro Marco Antonio da Silva Ramos, quando ela chegou a conhecer a partitura musicada de seu poema, mas não teve a oportunidade de ouvi-la. Além disso, o compositor menciona que a mensagem expressada pela poetisa e por ele é uma homenagem às crianças. Como a poetisa nutria o desejo de ser mãe, essa obra possuía um significado especial. Escobar explica que a obra pretende chamar atenção ao abandono, à tristeza, à dor e à morte das crianças de ruas. Mencionou, inclusive, a chacina ocorrida próximo da Igreja da Candelária no RJ em 1993. Ele explica que traz a

4 Todas as colocações e citações de Aylton Escobar neste artigo estão baseadas em uma entrevista realizada no dia 24 de maio de 2023 e gravada em áudio, como consta nas referências bibliográficas. (ESCOBAR, 2023).

ciranda ao chão como a representação da morte mesmo.

Aylton sugere que essa obra seja executada por um coro camerístico e que a formação dos cantores no palco não seja a tradicional, mas que eles estejam dispostos de forma espalhada, distantes um grupo do outro, a fim de estabelecer um espaço acústico mais rico para reforçar os efeitos sonoros escritos na partitura:

Seria interessante que o coro pudesse ficar muito distante uma voz da outra, um grupo do outro, usando de uma estereofonia, de um espaço acústico mais rico, de onde as dissonâncias, quase sempre feitas por intervalos de segundas e extremamente apertadas do ponto de vista da escuta, pudessem fazer com que o espaço fosse tomado por blocos finais (ESCOBAR, 2023).

Essa obra traz importantes referências da Idade Média e da Renascença, como a inspiração no uso do cantochão, do *organum* e do moteto. Aliás, o tema construído com o motivo melódico de 2M traz à memória o canto gregoriano e relembra a enunciação feita por padres em liturgias católicas. Além disso, explora as canções folclóricas brasileiras, e traz como tema principal a cantiga de roda *Carneirinho, carneirão*. Usa-se, pois, a memória afetiva dos cantores de forma mais livre nas seções em que cada corista deve entoar uma cantiga diferente em um determinado espaço-tempo, podendo ser canções infantis, canções de ninar ou cantigas de roda, desde que sejam folclóricas ou populares, mas não comerciais. Outrossim, a sonoridade contemporânea é expressada por meio de *clusters*, escrita indeterminada, liberdade rítmica e uso não convencional da voz, por exemplo, assovios e sussurros.

2.2.1 Parte A

A Parte A, do início da obra até a primeira nota do segundo sistema da p. 03, divide-se nas partes A1, B1 e C1, sendo que as duas primeiras partes se dividem em duas seções; já a última, em apenas uma.

2.2.1.1 Parte A1

A parte A1 está dividida em duas seções. A primeira seção expõe a frase a1, que apresenta o motivo melódico de 2M, cantado como uma bordadura, que remete ao cantochão ou ao enunciado de padres em missas. As VF entram na seguinte sequência: contralto 1 (C1), soprano 3 (S3), contralto 2 (C2), soprano 2 (S2), soprano 1 (S1) e contralto 3 (C3) com a frase textual: “cordas meninas da minha vida”. As linhas pontilhadas na partitura indicam apenas a sequência dessas entradas, que não devem ser feitas com a relação de tempo tão estreita como está na partitura; aqui, o regente deve indicar o início de cada frase sem um padrão rítmico, sem pressa e com liberdade. Cada naipe entra cantando um intervalo de 2m ou 2M em relação a alguma outra voz, sempre repetindo o motivo melódico. Ao final, a última nota cantada é sustentada para a formação de um *cluster* com as notas

Mi, Fá#, Sol, Sol#, Lá e Si.

Na segunda seção, a frase a2 é apresentada pelas VM, tenor 1 (T1), baixo 1 (B1), tenor 2 (T2), baixo 2 (B2), respectivamente. Aqui, as linhas pontilhadas verticais indicam o lugar exato da entrada de cada voz em relação à anterior. Há um dueto formado com intervalo de 5J entre T1 e B1 e entre T2 e B2, remetendo ao *organum* duplo que sempre privilegiava a construção paralela de intervalos de 5J ou 4J. Ao final de cada frase masculina, temos o intervalo harmônico de 2M. O verso do poema cantado pela VM é: “quem as tangia?”.

A frase a2 é realizada sobreposta às notas finais da frase a1 que são sustentadas, como um pedal, conduzindo para a formação de um *cluster* com todos os onze sons da escala, com exceção apenas da nota Ré. Como usa a extensão vocal de duas oitavas, não há apenas intervalos cromáticos nesse bloco sonoro. Há uma fermata entre parênteses no momento em que o coro canta o *cluster*, indicando que se deve sustentar o som com calma. Após, há um portamento que, segundo o compositor, deve ser feito preferencialmente com um *decrescendo* que culmina em um uníssono, Sol 2 para VM e Sol 3 para VF. Nesse ponto, há uma elisão entre a finalização dessa parte e o início da próxima.

Canto/ciranda (ao) chão
Coro misto à capela

Para Dulce Tavares Paes música Aylton Escobar
texto Ilka Brunilda Gallo Laurito 1978

Copyright © FUNARTE - Música Nova do Brasil

Figura 1: Parte A1, apresentação do principal motivo melódico de 2M.

2.2.1.2 Parte B1

Nesse trecho, há uma fragmentação da melodia de *Carneirinho, carneirão*. As notas da melodia “carneirinho, carneirão, neirão, neirão” percorrem as vozes de S1, T1 e B1 (figura 2) com o texto do terceiro verso do poema: “O vento batia no rosto”, estruturando a frase musical b1 que forma parte da primeira seção.

A relação intervalar do motivo de 2M também está presente, tanto na própria melodia da cantiga quanto na relação intervalar entre as vozes de C1 e S1, e B1 e T1, e ainda, de maneira invertida, como 7m entre T1 e S1. Além disso, observamos a construção de dois intervalos de trítono entre B2 e B1 e entre T1 e C1, que podem ser visualizados na figura 2.

Temos, a partir dessa frase b1 até a última página da obra, quase concluindo a parte B3, a formação de um octeto solista composto por duas vozes de cada naipe, que sempre cantará as partes escritas para S1, C1, T1 e B1. Essa indicação está na partitura, como é possível identificar na figura 2.

The musical score for Figure 2 shows the first system of the vocal part. It consists of eight staves, grouped by voice type: Soprano (S I, S II), Alto (A I, A II), Tenor (T I, T II), and Bass (B I, B II). The key signature has one flat (B-flat major/D minor) and the time signature is 4/4. The tempo is marked as quarter note = 160. The lyrics are: "O ven - to", "ba - ti - a", and "no ros - to,". The score includes dynamics such as *p* (piano) and *vibr. norm.* (normal vibrato). Performance instructions include *(2 soli)* and *(altri)*.

Figura 2: frase b1, começando na nota Sol, apresenta a melodia de *Carneirinho, carneirão* que transita entre S1, T1 e B1

A frase b2, ainda parte da primeira seção, apresenta o verso do poema “O rosto beijava a boca”. A melodia ainda é construída de maneira segmentada, e o início e o final das frases se sobrepõem como no contraponto da Renascença. S1 canta a melodia da frase “Olhai pro chão” (Dó, Sib,

Láb, Sol) da música *Carneirinho, carneirão*, que inicia na frase b2 e encerra em b3. Aqui, os intervalos de 2M melódico e harmônico continuam presentes.

A última frase, b3, pertence à segunda seção desta parte. A voz de B1 marca seu início com o verso do poema “A boca se dissolvia”. Esse mesmo trecho melódico que corresponde à parte da melodia que canta “olhai pro chão”, formado por 2M, 2M e 2m em graus conjuntos descendentes, é repetido, mas transposto uma 5J abaixo por C1+T1 (Fá, Mib, Réb e Dó) e uma 11J abaixo, em relação a S1, por B2 (Sol, Fá, Mib e Ré).

A frase b3 se encaminha para um trecho homofônico. Destaca-se que, nas palavras “se dissolvia”, o coro canta de maneira homofônica e homorrítmica, reforçando a ideia de se dissolver no sentido de se juntar, misturar. Com isso, há a construção de alguns acordes tonais, com característica de dominantes individuais que nem sempre se resolvem. Na sequência, há um Ré dim⁹ que vai para Fá# dim⁷. Ele se resolve em Sol⁷, que tem tanto a 5J (Ré no B2) quanto a 12 dim (Réb no T1), e logo se encaminha para Sol⁷ e décima primeira. Há a indicação de *sopra* na linha de T, para que soem um pouco mais que os outros naipes.

Esse acorde final centraliza a nota Sol, mesma nota em que se inicia a parte B2. Podemos considerar um *cluster* que sugere uma escala pentatônica, haja vista as notas na ordem Dó, Ré, Fá, Sol e Si. Este acorde ou *cluster* se sustenta na próxima parte, C1, e há um *decrescendo* para fazer a elisão entre as partes.

2.2.1.3 Parte C1

Sobreposto ao pedal do acorde de Sol⁷ e décima primeira, temos a última parte ternária simples, inserida na grande Parte A. Nesse ponto, há um trecho bem característico de música contemporânea com o uso não convencional das vozes, no qual B3 e T2 assoviaem canções livres, cada um com sua memória afetiva, desde que sejam cantigas do folclore ou da cultura popular, descartando canções comerciais. Essas melodias são entoadas variando a gradação de dinâmica entre *crescendo* e *decrescendo*. Logo em seguida, S2 e C2 sussurram a palavra assovio, diminuindo a gradação de dinâmica.

Sobre este acorde formado com uma certa atração tonal vêm os assovios dos baixos e tenores que estão trauteando canções livres, uma coisa bem leve, cada um com sua memória afetiva, não é alto, não deve ser feito como se estivesse assoviando num campo de futebol, mas sim, como se estivesse assoviando distraído, é um assovio de melodia de uma canção afetivamente lembrada. Sopranos e contraltos dizem assovio, sussurrando, complementando esta massa sonora sobrepostas ao assovio e as notas presas que se sustentam pelo octeto solista, as vozes femininas que restaram dizem assovio livremente, não há necessidade de serem todas as vozes e nem de se repetir muitas vezes, é só para compor a massa sonora deste trecho (ESCOBAR, 2023).

A duração dessa parte é livre, e a indicação da entrada e da finalização dos assovios e sussurros é responsabilidade do regente. Ao final, deve soar apenas o acorde que é sustentado por S1, C1, T1 e B1 em *ppp*. Também há uma fermata entre parênteses indicando que se sustente com calma o acorde. Na sequência, esses mesmos naipes se dirigem para a nota Dó em uníssono, Dó 2 (para B2) e Dó 3 (para T1, C1 e S1), com duração menor, indicada pela semibreve preenchida, que finaliza a Parte A e inicia a Parte A' e que, de certa forma, traz uma resolução do acorde de dominante (Sol⁷) para a nota Dó.

[illegible]

Figura 3: Parte C1.

2.2.2 Parte A'

A Parte A', do segundo sistema da p. 03 até a primeira nota do segundo sistema da p. 05, também se organiza de maneira ternária, delimitando as partes A2, B2 e C2, sendo que as duas primeiras partes se dividem em duas seções e que a última tem apenas uma.

2.2.2.1 Parte A2

Logo no princípio de A2, há uma reexposição de A1, variada e transposta em duas seções com elisão entre si. Na primeira seção, há a reapresentação do motivo melódico de 2M como uma bordadura, usando o primeiro verso da segunda estrofe do poema que repete o texto “Cordas meninas da minha vida”, delimitando a frase a1’, apresentada, dessa vez, pelas VM uma 5J abaixo. A sequência de entradas é exatamente na mesma relação que as VF na parte A1, sendo aqui: B1, T3, B2, T2, T1 e B3. Ao final, temos a construção do *cluster* com as notas Lá, Si, Dó, Dó#, Ré e Mi.

Na sequência, temos a segunda seção, na qual as VF cantam o que foi feito pelas VM na Parte A1, uma 11J acima (um intervalo composto e que, se invertido, mantém a mesma transposição de 5J da primeira seção), estruturando a frase a2’. Da mesma maneira, temos a formação de intervalos harmônicos de 2M na finalização de cada frase. As considerações sobre as entradas de cada voz nessa parte são as mesmas já apresentadas anteriormente em A1, assim como a fermata, o portamento e as relações com a música sacra da Idade Média e Renascença.

Após, há a formação de um *cluster* mais denso, por haver maior aproximação dos intervalos, resultado de uma extensão menor entre a voz mais grave e a mais aguda. Em uma 13m, temos 11 sons da escala, com exceção apenas da nota Sol, sempre com intervalos de 2M ou 2m entre uma voz e outra. Ao final, temos novamente um portamento para uma nota em uníssono, que aqui vai para o Dó (Dó 3 para B, T e C e Dó 4 para S), uma 4J acima da finalização de A1, mas mantém a ideia de transposição de 5J em relação à parte A1 e, ao mesmo tempo, retoma o uníssono do início dessa parte A2 uma oitava acima.

2.2.2.2 Parte B2

Em B2, temos a reexposição de B1 variada e transposta. A frase b1’ reapresenta b1 transposta uma 5J abaixo. O que foi cantado por S1, C1, T1, B1 e B2 será consecutivamente realizado agora por C1, T1, B1, S1 e S2, gerando em S1 uma transposição de 11J acima. A melodia fragmentada de *Carneirinho*, *carneirão* é retomada na mesma proporção que foi feita anteriormente, assim como as formações de intervalos de segunda e o trítono que, dessa vez, aparece apenas entre B e T. O verso do poema é “A chuva molhava o corpo”.

Na frase b2’, há uma variação maior em relação ao que foi cantado em b2, mas podemos ver que os B cantam a mesma frase das S, transposta uma 12J abaixo, que corresponde ao verso “olhai pro chão” (2M, 2M, 2m) da cantiga tema da obra. Há apenas uma nota diferente, um Ré, que seria originalmente bemol na melodia de *Carneirinho*, *carneirão*, mas aqui é natural por conta do direcionamento harmônico do trecho. O verso do poema é “O corpo alegre afluía”. Há uma série de acordes de dominantes individuais construídas nessa frase: Réb⁷ que resolve em Solb⁷ e nona, Lá^{b7} que resolve em Dó m⁷ e nona, mas que também pode ser considerado um Mib^{7M} e nona que resolve em Ré⁷ e nona, e um Si dim⁹ e décima primeira a qual se transforma num Sol^{7M} com muitas outras tensões.

A segunda seção apresenta a frase b4 inspirada em um moteto renascentista, segundo o compositor. Temos aqui a melodia de S enfatizando a letra do poema “Para a cascata do riso”, cantada em graus conjuntos descendentes. T e B fazem um movimento contrário a S, e C se mantém em uma região central. Mais uma vez, temos a sonoridade de dominantes individuais, como um trecho com *divisi* a seis. A formação dos acordes traz muita tensão sobreposta quando considerados um único acorde. Há, inclusive, a possibilidade de entendê-los como dois acordes justapostos também. Resumindo, começa-se em Sol^{7M}, com quinta aumentada, nona maior e décima primeira maior, passa-se por outras dominantes individuais e retorna-se ao Sol⁷ com décima terceira, que pode ser considerado dominante substituta do acorde que finaliza, um Solb⁹ com décima terceira. Esse acorde de Solb traz, claramente, uma escala pentatônica, Réb, Mib, Solb, Láb e Sib, retomando a ideia da finalização de sua parte correspondente anterior, B2.

2.2.2.3 Parte C2

Esse acorde, que finaliza a parte B2, continua sustentado aqui em C2, como um acorde pedal. Sobre essa sonoridade, as VF devem entoar cantigas, na mesma proposta feita pela VM na parte C1, mas cantarolando em vez de assoviar. Ademais, as VM devem sussurrar a palavra “cantiga”. A dinâmica, as entradas e as recomendações do compositor se mantêm as mesmas em relação a C1 e C2, construindo uma nova mancha sonora.

Para encerrar, há um corte das cantigas e dos sussurros, sobrando apenas o octeto solista em *ppp*, sustentando, ainda, o mesmo acorde que caminha para as notas Ré 3 (B e T) e Lá 3 (C e S). Dessa forma, representa-se a finalização da grande Parte A’ e o início de A’’, antecipando a sonoridade de 5J que será executada pelos duetos em A3.

2.2.3 Parte A’’

A Parte A’’, do segundo sistema da p. 05 ao fim da obra na p. 08, expõe, mais uma vez, a subdivisão ternária simples, que se estrutura nas partes A3, B3 e C3 com duas seções, três seções e uma única seção, respectivamente.

2.2.3.1 Parte A3

Em A3, acontece outra reexposição de A1, variada e reapresentada em duas seções. Na primeira seção, na frase a1’’, pela primeira vez, VF e VM cantam juntos e formam duetos com intervalos de 5J representando a sonoridade do *organum* duplo: C1 com T3; C2 com B1; S2 com T2; e, por fim, separadamente, T1 e C3. O motivo de 2M é repetido como bordadura, e a nota final é sustentada. A sequência dessas entradas deve ter liberdade rítmica a ser definida pelo regente. Esse *cluster* é denso, praticamente com apenas intervalos de 2m. A única exceção é entre C3 e C2, uma 2aum. A terceira estrofe do poema revela uma terceira repetição do verso: “cordas meninas da minha vida”, que reforça a relação entre a estrutura musical e textual.

A segunda seção surpreende com um novo verso: “Quem as afina?”, para o qual também temos uma mudança musical. No princípio, a frase a2” apresenta S1 entoando uma variação do motivo melódico de 2M, meio tom acima de S2; em seguida, B2 repete essa variação meio tom abaixo de B1. Essas notas sustentadas acrescentam mais tensão ao *cluster*, já prolongado da frase a1”. Também, dentro de uma extensão de 7M, há um *divisi* a 10 vozes. Mais uma vez, uma fermata entre parênteses indica que a massa sonora deve ser sustentada.

Na sequência, há a repetição da variação do motivo melódico de 2M que acabou de ser apresentado. Cada voz canta isso partindo da mesma nota em que está sustentando o *cluster* com *divisi* a dez, o que cria uma movimentação nesse bloco sonoro. A dinâmica tem movimentação de *crescendo* e *decrescendo* que, por meio de um portamento, vai para o acorde de Ré maior, em posição fundamental e cerrada. Esse acorde, que aparece uma única vez, surpreende e traz um destaque para a palavra “afina”, ocasionando um momento de consonância após uma grande tensão da obra.

2.2.3.2 Parte B3

A parte B3 tem três seções. Na primeira seção, temos a frase b5, que se inicia sustentando o acorde de Ré maior por S1, C1 e T1. Sobreposto ao acorde, há S2 e C2 em uníssono e T2 e B2 também em uníssono. Os naipes apresentam uma nova variação do motivo melódico de 2M cantado como bordadura com o intervalo de 4J (Lá e Ré), que também remete ao *organum* duplo.

Essas duas notas se prolongam, fazendo um pedal para a frase b1” e mantendo a harmonia dentro de Ré maior, como no início da seção. No trecho, S1 apresenta a melodia da cantiga *Carneirinho, carneirão* pela primeira vez, com a letra original sem fragmentação em outros naipes. C1, T1 e B1 realizam um acompanhamento homofônico com a construção de linhas que se inspiram no moteto renascentista. Podemos dizer que há um direcionamento tonal nessa frase, com centro em Ré, com uma sequência de dominantes individuais que fazem uma bordadura de acordes em torno do acorde de Ré. Também se apresenta uma relação de cadência plagal (Sol que caminha para Ré). Ao mesmo tempo, há um direcionamento para o acorde de Mi m, que prepara a entrada da próxima seção, transposta um tom acima.

Portanto, ao finalizar a seção, há uma sobreposição de Ré e Mi m que, além de encerrar a seção e preparar a próxima, expõe o motivo de 2M na justaposição de acordes que têm a relação intervalar.

A segunda seção apresenta a mesma estrutura de frases musicais, expondo em b5’ exatamente a mesma proposta cantada em b5, embora transposta 1 tom acima e com o pedal do octeto solista se prolongando com as notas Mi e Sol. Na sequência, em b2”, S2, C2, T2 e B2 sustentam as notas Mi e Si da frase anterior; já S1, C1, T1 e B1 retomam a cantiga tema da obra, seguindo sem transposição com o verso “olhai pro céu, olhai pro chão, pro chão, pro chão”, na mesma proposição da frase anterior b1”.

Mais uma vez, temos um centro harmônico que remete ao tonal por conta da construção de

dominantes individuais. Novamente, temos uma ênfase no acorde de Ré pelo octeto solista que faz bordaduras de acordes em torno dele e finaliza com um uníssono na nota Ré 2 para B1 e Ré 3 para os demais, de maneira justaposta à ideia do Mi m, que soa como um pedal da frase anterior b5'.

Na terceira seção, temos b5'', que reapresenta a mesma frase melódica com a variação do tema motivico de 2M. T2 e B2 mantêm a mesma nota que em b5' e S2; já C2 transpõem mais um tom acima. O intervalo formado nesse dueto agora é de 5J, sobreposto ao pedal, que continua soando do octeto solista.

Por fim, a frase b6 conclui a parte B3. Nesse ponto, o octeto solista é desfeito, e as vozes do coro são divididas igualmente, sendo S, C, T, B1 e B2 que, depois, também se unem. O verso "Virou pião" é repetido de maneira homorrítmica e homofônica, formando os seguintes acordes: Dó² e sexta, Ré⁷ com décima primeira e décima terceira menor, que, de certa forma, como uma ideia de cadência plagal, dirige-se para Lá m⁷ e décima primeira, que culmina num uníssono na nota Lá 1 para B e Lá 2 para os demais.

O poema intercala versos da poetisa Ilka com versos da cantiga *Carneirinho, carneirão*, o que é refletido na construção das frases musicais, que também intercalam uma frase com o motivo melódico de 2M e com a própria melodia da cantiga de roda.

2.2.3.3 Parte C3

A parte C3 se conecta às equivalentes anteriores pelo fato de ser um trecho que expõe cantigas folclóricas e que representa um grande contraste em relação às partes A e B. Contudo, apresenta uma inovação que conduz a obra à conclusão: um pedal soando em oitava pelas VM na nota Lá, com a sobreposição das VF realizando, em uníssono, como um cantochão, a melodia da canção *Carneirinho, carneirão*. A notação é com semibreves preenchidas, e a diferenciação rítmica é feita pelas acentuações métricas que são indicadas por notas pontuadas.

Na finalização, há graus conjuntos descendentes, que reforçam as palavras "pro chão". Nas duas primeiras repetições dessa frase textual, temos S e C; na terceira, C e T; e na quarta, apenas o T sobreposto à nota pedal do B, concluindo com um intervalo de 8 dim, em uma dissonância que se prolonga e *decresce* lentamente até o nada, com uma indicação de *ppppp*.

Em um panorama, a obra inicia-se na Parte A, dando ênfase a um centro em Sol, que é a primeira nota cantada por C1 e a nota de repouso do primeiro uníssono entre as partes A1 e B1. Além disso, forma um acorde de destaque nas partes B1 e C1. Logo, há um direcionamento para um centro em Dó na Parte A', sendo a primeira nota cantada da parte A2 e a nota do uníssono entre as partes A2 e B2. Na sequência, passando por uma movimentação harmônica maior, dirige-se para a última grande parte, A''. Podemos notar uma relação de V (Sol) que se resolve em I (Dó) entre as duas primeiras grandes partes dessa obra, trazendo à memória um centro tonal que dá uma ênfase no V grau da escala maior com função de dominante e que se direciona para a tônica, mesmo que enfraquecido por outros recursos de composição da obra.

Na última Parte, A'', temos uma condensação dessa relação. Inicia-se com o dueto de Lá (V) e Ré (I), um tom acima das Partes A e A'. Essa transposição faz referência ao motivo de 2M, que é explorado na obra. Além disso, destacamos a construção de uma tríade de Ré maior que aparece ao final de A3, confirmando essa relação tonal de V-I. Após, o Ré continua sendo enfatizado, mas com o acréscimo de 7m ou de 7M, e transforma-se em uma dominante plagal que se dirige, ao final da obra, para a nota Lá.

3 Considerações finais

Canto/Ciranda ao chão é uma obra importante do repertório coral brasileiro, por explorar de maneira particular a cultura popular e folclórica nacional, trazendo recursos composicionais da Idade Média, da Renascença e da Música Contemporânea, a fim de criar uma sonoridade exuberante e consideravelmente peculiar. A análise que apresentamos, nossas recomendações sobre a execução de determinados trechos, bem como as sugestões do próprio compositor à *performance*, visam fornecer ferramentas que possam auxiliar regentes e cantores na condução da montagem e da interpretação da obra.

Referências

CAPLIN, William E. **Classical Form: a theory of formal functions for the instrumental music of Haydn, Mozart, and Beethoven**. New York: Oxford, 1998.

COOK, Nicholas. **A Guide to Musical Analysis**. New York: Oxford University Press, 1987.

ESCOBAR, Aylton. **Entrevista com Aylton Escobar**. [Entrevista cedida a] Cintia Campos Santa Cruz. São Paulo, 2023. 1 áudio (60 min.).

ESCOBAR, Aylton: obras para coro. Compositor: A. Escobar. Coro: Osesp. Regente: Naomi Munakata. São Paulo: Editora Novas Metas; Editora Funarte, 2012. 1 CD (58 min.).

ESCOBAR, Aylton. **Canto/Ciranda ao chão**. FUNARTE. Partitura, 1981.

ESCOBAR, Aylton. **Canto/Ciranda ao chão**. FUNARTE. Partitura, 2007.

SCHOENBERG, Arnold. **Fundamentos da Composição Musical**. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

RESULTADOS DE UMA PESQUISA SOBRE A VIDA E OBRAS MUSICAIS DO COMPOSITOR BRASILEIRO ANTONIO VAZ

Results of a research about the life and musical works of the Brazilian composer Antonio Vaz

Carlos Eduardo Dias Barcelos

Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro

carlosbarcelos@ufrj.br

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo explicitar os resultados da pesquisa de mestrado realizada sobre a vida e obras do compositor brasileiro Antonio Vaz (1935-2005). O autor expõe um texto resumido sobre a biografia do compositor, um quadro sinóptico que facilita a visualização do catálogo com 76 obras e, por último, exemplifica a forma escolhida para a divulgação do material produzido. Conclui-se que este trabalho tem sua importância no tocante ao resgate das obras de Antonio Vaz, cuja linguagem musical foi registrada com excelência em suas composições.

Palavras-chave: Antonio Vaz; Biografia; Catálogo; Repertório coral; Página eletrônica.

Abstract: This essay aims to provide the results of the research on the Master Student, in regards to the life and works of the Brazilian composer Antonio Vaz (1935-2005). The author of this essay provides a summarized text about the biography of the composer, object of this research. A synoptic table of contents facilitates the view of the cataloged works with 76 pieces and finally exemplifies the chosen way for the publication of this essay. Therefore, this work is important in terms of preserving the works of Antonio Vaz, whose musical language was recorded with excellence by his compositions.

Keywords: Antonio Vaz; Biography; Catalog; Choral repertoire; Website.

1 Introdução

Em anos de prática coral, frequentemente procurei aprofundar os conhecimentos sobre os compositores corais e suas obras. No decorrer do curso de Regência Coral, na Escola de Música da UFRJ¹, houve um momento em que foi necessário pesquisar sobre um determinado compositor brasileiro, porém, não havia bibliografias que apresentassem as contribuições do mesmo, Antonio Vaz, para a Música Coral Brasileira, assim como dados sobre sua vida pessoal e musical.

Em decorrência dessa falta de informações, integrei o corpo discente do PROMUS²-UFRJ para dar início a uma pesquisa de caráter inédito no espaço acadêmico. Sob orientação da Professora

1 Universidade Federal do Rio de Janeiro.

2 Programa de Pós-graduação Profissional em Música da UFRJ.

Doutora Maria José Chevitarese, expus a dissertação *Antonio Vaz: vida e obra*, em conjunto com o produto artístico, uma página eletrônica que contém toda a apuração dos dados pesquisados.

A pesquisa artística é, por definição, um processo de produção de conhecimento a partir da experiência prática. Alguns autores insistem que a atividade artística é produtora de conhecimento e que este é transmitido por seus próprios meios através das obras. (LÓPEZ CANO, 2015, p.71)

A família de Antonio Vaz (Figura 1), inicialmente representada por Paulo Márcio Vaz, foi a grande responsável pelo suporte durante o período do recolhimento de dados. Partituras manuscritas, programas com obras executadas no Brasil e na Europa, gravações e fotos foram alguns dos materiais cedidos, além de entrevistas para a estruturação do texto da biografia do compositor. Nos tópicos a seguir, relatarei, de forma resumida, os resultados da pesquisa sobre a vida e as obras musicais de Antonio Vaz.



Figura 1: Dona Cely Vaz e seus filhos Paulo Márcio Vaz, Maria Célia Vaz e Antonio Carlos Vaz.

2 Breve biografia

Antonio dos Santos Vaz (Figura 2) nasceu no dia 25 de agosto de 1935, no bairro Santa Teresa, no Rio de Janeiro. Até os 11 anos de idade, morou no bairro Catumbi. Em 1946, seus pais, José dos Santos Vaz (s.d) e Olívia Fonseca Vaz (s.d), mudaram-se para Niterói, cidade onde iniciou seus estudos musicais. Seus primeiros acordes no piano foram na Igreja, aos 12 anos, assim como suas primeiras composições corais. Aos 17 anos, tornou-se regente do coro *Scholla Cantorum* São Luiz Gonzaga, da Paróquia São Sebastião, que fica localizada no bairro Barreto, em Niterói/RJ, e do Coro da Catedral de Niterói.

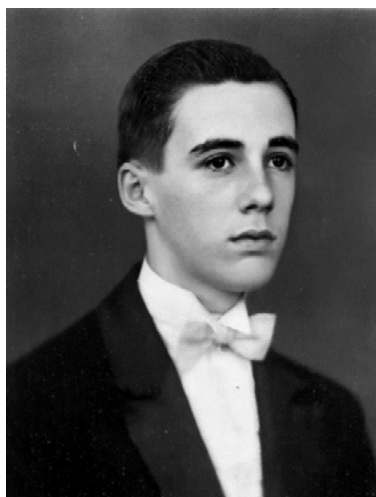


Figura 2: Antonio Vaz na juventude.

Em função de suas atividades na Igreja, apresentava intimidade com os textos sacros, o que contribuía para as suas composições corais. As suas primeiras composições foram executadas em algumas atividades da paróquia, repercutindo positivamente. Um pequeno número de cantores dos coros conduzidos por Vaz tinha conhecimento musical; por sua vez, os mais experientes auxiliavam aos que ainda demonstravam algumas dificuldades. Um dos diferenciais das peças de Antonio Vaz era o fato de cada naipe ter o seu momento de interpretar a melodia principal, fazendo, dessa forma, com que todos tivessem mais prazer em cantar.

Apesar de desejar seguir a carreira musical, seus pais foram contrários. Graduou-se em medicina, em 1960, na UFF³, especializando-se em alergia e imunologia. Atuou nos municípios de Niterói e São Gonçalo por mais de 40 anos e recebeu o título de cidadão gonçalense por todos os serviços prestados naquela época.

Nas atividades da juventude da igreja, conheceu sua esposa, a Dona Cely Vaz (1937). Casaram-se no dia 27 de maio de 1962, na Paróquia São Sebastião; dessa união nasceram seus filhos Maria Célia Vaz (1963), Antonio Carlos Vaz (1967) e Paulo Marcio Vaz (1971).

Após 20 anos atuando como médico, retomou as atividades musicais como cantor. No início da década de 1980, ingressou no Coro da UFF (Figura 3), na época, regido pelo maestro Roberto Ricardo Duarte (1941); durante o tempo que passou no grupo, adquiriu conhecimentos de prática e interpretação coral. Vaz e Duarte tornaram-se amigos. Logo, algumas de suas composições começaram a fazer parte do repertório do coro, sendo *Da paxem Domine* a primeira a ser apresentada em concertos. Musicalmente, Roberto Duarte foi uma das pessoas mais importantes para Antonio Vaz.

³ Universidade Federal Fluminense.



Figura 3: Coro da UFF, em 1984. Antonio Vaz ao fundo, em destaque. Maestro Roberto Duarte à frente.

Com um futuro promissor na composição, Antonio Vaz foi direcionado a estudar com Ode-mar Brígido (1941-2013), que era especializado em música contemporânea e outro grande incentivador na vida musical de Vaz. Em 1982, mesmo sem experiência, inscreveu-se no Concurso Nacional de Arranjos Corais de Música Folclórica Brasileira, promovido pela FUNARTE⁴. A obra *Saia de babado* conquistou o segundo lugar; as obras *Escondumba-a-rê* e *Que casa é essa?* receberam menção honrosa. As três obras foram editadas e publicadas pela FUNARTE, em 1988.

Teve a oportunidade de estudar com o compositor César Guerra-Peixe (1914-1993), na Escola de Música Popular do MIS/RJ⁵. Na metade da década de 1980, Vaz participou de um concurso com 40 concorrentes, para o preenchimento de dez vagas. Ficou perplexo, pois foi o único candidato aprovado. Apesar da organização do concurso informar que o curso não seria ministrado para um aluno somente, esse contratempo foi resolvido, e conseguiu, então, a vaga. Durante 1 ano teve aulas particulares com o compositor Guerra-Peixe, quando pôde desenvolver muitas habilidades musicais e dar novas características sonoras às suas obras. Também estudou regência coral com músicos renomados como Hélio Sena (1935) e Ernani Aguiar (1950).

Antonio Vaz demonstrou com sua escrita clara e bem elaborada conhecimento e sensibilidade que vem confirmar a afirmação feita por ele durante entrevista realizada em julho de 1994, na Escola de Música da UFRJ, quando lhe perguntei como era o convívio entre o médico e o músico que estavam dentro dele. A resposta foi clara e precisa como é a sua música: “Me fizeram médico, mas nasci músico”. (CHEVITARESE, 1994, p.20)

Amante incansável da música coral, jamais teve a pretensão de enriquecer com a música, mas exclusivamente preocupava-se com a educação musical de todos que o rodeavam. Fundou al-

⁴ Fundação Nacional de Artes.

⁵ Museu da Imagem e do Som do Rio de Janeiro.

guns corais como Coral do SACRE⁶ e o Coral Pró-Música de Niterói, em 1987 (Figura 4). Este último participou de diversos concursos corais e concertos de Natal no Rio de Janeiro e Niterói, executando peças sacras e populares.



Figura 4: Antonio Vaz e o Coral Pró-Música de Niterói.

Por ter sido médico plantonista, Vaz conhecia as adversidades de um hospital público; em função disso, sofreu muitos impactos negativos que resultaram na falta de cuidados com a própria saúde. Após a descoberta de algumas doenças, já em estado grave, sofreu um acidente vascular cerebral; após vários procedimentos hospitalares, ficou em coma e faleceu no dia 25 de julho de 2005, aos 69 anos, deixando o seu precioso legado no cenário musical. Foi um compositor muito aplaudido e continuará sendo, pois esta pesquisa eternizará o nome do compositor Antonio Vaz.

3 Sobre o catálogo de obras

Por meio de um catálogo de obras musicais, temos a ideia da produção, da quantidade de obras que um compositor escreveu, seja para formação vocal ou instrumental. Após o recolhimento das obras de Antonio Vaz, foi utilizado como metodologia a divisão em dois grupos: Composições e Arranjos. O grupo Composições foi subdividido em obras para coro, obras para canto e obras instrumentais; o grupo Arranjos contém somente obras para coro. A organização geral das obras seguirá conforme a indicação abaixo:

COMPOSIÇÕES

OBRAS PARA CORO - Coro misto a cappella; Coro feminino a capella

OBRAS PARA CANTO - Canto e piano; Canto a capella

OBRAS INSTRUMENTAIS - Solos (com acompanhamento e sem acompanhamento); Duos;

⁶ Serviço de Assistência Cardiorrespiratória.

Trios; Coro e orquestra; Outras formações.

ARRANJOS

OBRAS PARA CORO - Coro misto a cappella; Coro misto e piano

O arranjo é um processo que incorpora a transcrição e certa dose de composição. O processo de arranjo começa com algum material musical, talvez uma melodia e alguns acordes rudimentares e procede criando uma variedade de meios como escrevendo uma introdução e um final, construindo passagens de transição, adicionando contrapontos, criando linha do baixo, adicionando ornamentos na melodia e elaborando uma estrutura harmônica. Entretanto, existem aspectos que são comuns a ambos os processos. (BLATER, 1980, p. 256, apud PEREIRA, 2011, p.179)

3.1 Quadro sinóptico do catálogo de obras

Foi elaborado um catálogo contendo todas as obras do compositor Antonio Vaz encontradas durante a pesquisa. O acesso ao documento poderá ser feito através do Código QR (Figura 5) a seguir.



Figura 5: código QR – catálogo de obras

O quadro abaixo representa o catálogo de forma resumida, para melhor compreensão e visualização.

Quadro 1: Resumo do catálogo das obras

COMPOSIÇÕES - OBRAS PARA CORO				
CORO MISTO A CAPELLA				
Nº	Título	Ano	Formação	Temática
1	A vida é curta	1989	SCTB	Popular
2	Ave Maria	1963	SCTB / Solo	Liturgia Católica
3	Ave Maria	1981	SCTB	Liturgia Católica
4	Beata Gens	1985	SCTB	Liturgia Católica
5	Bom natal	1982	SCTB	Popular
6	Canção de ninar Daniel	-	SCB	Popular

7	Cantadeira	1999	SCTB	Popular
8	Canto ao canto	1985	SCTB	Popular
9	Canto de até breve	1982	SCTB	Popular
10	Da pacem Domine	1955	SCTB	Liturgia Católica
11	Dois vocalizes	-	SCTB	Popular
12	Duas breves impressões sobre o nascimento de Jesus	1984	SCTB	Liturgia Católica
13	Dulce Lignun	1996	SCTB	Liturgia Católica
14	Erro de Português	1989	SCTB	Popular
15	Manhã	1986	SCTB	Popular
16	Mestre Uca	1983	SCTB	Popular
17	Miserere Mei Deus	1983	SCTB	Liturgia Católica
18	Mulungu Fuloriô	1986	SCTB	Popular
19	Natal	1989	SCTB	Popular
20	O gloriosa virginum	1986	SCTB	Liturgia Católica
21	O quam amabilis	1992	SCTB	Liturgia Católica
22	Opção	1985	SCTB	Popular
23	Pater Noster	1983	SCTB	Liturgia Católica
24	Pequena canção de Natal	1966	SCTB	Popular
25	Pratininar	1985	SCTB	Popular
26	Puer natus	1982	SCTB	Liturgia Católica
27	Quia natus est	1986	SCTB	Liturgia Católica
28	Revela Domino	1988	SCTB	Liturgia Católica
29	Segunda Ladainha	1997	SCTB	Popular
30	Stabat Mater	1999	SCTB	Liturgia Católica
31	Três cantos suplicantes (Suyte Mística)	2002	SCTB	Liturgia Católica
32	Trovas	1985	SCTB	Folclórica
33	Veni Creator	1999	SCTB	Liturgia Católica
CORO FEMININO A CAPELLA				
34	Ave Maria	1988	SMC	Liturgia Católica
35	Poslúdio (para Padre Cullen)	1985	SSCC	Liturgia Católica
OBRAS PARA CANTO - CANTO E PIANO				
36	Ave Maria	1960	S/Piano	Liturgia Católica
37	Bonjour mon coeur	-	T / Piano	Popular
38	Canção de esperar o amor	1986	S / Piano	Popular
39	Canção de Natal	1977	S	Popular
40	Distante	1976	S / Piano	Popular
41	No fim de um lugar	2001	ST / Piano	Popular
42	Stabat Mater	1999	TB / Piano	Liturgia Católica
CANTO A CAPELLA				
43	O caminho	1999	B / A capella	Popular
COMPOSIÇÕES - OBRAS INSTRUMENTAIS				
SOLO COM ACOMPANHAMENTO				

Nº	Título	Ano	Formação	Temática
44	A famosa gaita do senhor Macaco	1984	Fagote / Piano	Popular
SOLO SEM ACOMPANHAMENTO				
45	Andante	1987	Flauta solo	Popular
DUO				
46	Canto a dois	1983	2 instrumentos não especificados	Popular
47	Flauta + Oboé	1983	Flauta / Oboé	Popular
48	Ofertório	1964	Instrumento solo / Piano	Sacra
TRIO				
49	Fragmentos	1983	Piccolo / Flauta / Clarineta	Popular
CORO E ORQUESTRA				
50	Canção de Natal	1983	Flauta, Oboé, SCTB, Cordas	Folclórica
OUTRAS FORMAÇÕES				
51	Melos - Soprostrastos	1983	Flautas doce e Viola da Gamba	Popular
52	Melos - Soprostrastos	1983	Flautas doce, Charamela, Cornamusa, Krum Horn, Violino, Viola da Gamba	Popular
ARRANJOS - OBRAS PARA CORO				
CORO MISTO A CAPPELLA				
53	Ave Maria	1982	CTB	Liturgia Católica
54	A missa e o papagaio	1987	SCTB	Popular
55	Casinha pequenina	-	SCTB	Popular
56	Cuitelinho	1986	SCTB	Folclórica
57	Dois Maracatus	1982	SCTB	Folclórica
58	Escondumba-a-rê	1982	SCTB	Folclórica
59	Eu não pensei, minina	1983	SCTB	Folclórica
60	Kyrie	1987	SSCTTB	Liturgia Católica
61	Não te esqueças de mim	1986	SCTB	Popular
62	No fundo do mato ouvi...	1982	SCTB	Folclórica
63	O veraniquatá	1985	SCTB	Folclórica

64	Passaredo	1983	SCTB	Popular
65	Pela luz dos olhos teus	1984	SCTB	Popular
66	Prelúdio e invenção	-	SCTB	Erudita
67	Quando eu vi você passar	-	SCTB	Popular
68	Quartetos – Ponto de macumba	-	SCTB	Folclórica
69	Que casa é essa?	1982	SCTB	Folclórica
70	Saia de Babado	1982	SCTB	Folclórica
71	Sapato velho	-	SC	Popular
72	Tema de amor	-	SCTB	Popular
73	Teu nome	1982	SCTB	Folclórica
74	Valsinha	1985	SCTB	Popular
75	When I fall in love	1989	SCTB	Popular
CORO MISTO E PIANO				
76	Ave Maria	1982	SCTB/Piano	Liturgia Católica

4 O material produzido e sua divulgação

Dentre as 76 obras catalogadas, oito foram escolhidas para receber uma nova editoração. As obras abordam os estilos sacro, secular e folclórico, perfeitamente exploradas por Antonio Vaz: *Ave Maria*, *Cantadeira*, *Escondumba-a-rê*, *Mulungu fuloriô*, *Que casa é essa?*, *Saia de babado*, *Stabat Mater* e *Veni Creator*. É válido ressaltar que as fontes primárias e a devida autorização para a utilização das obras foram cedidas por Cely Vaz, viúva do compositor, atualmente responsável pelos direitos autorais. O livro *“Behind bars: The definitive guide to music notation”*, da escritora Elaine Gould⁷, é considerado o guia fundamental dos copistas musicais e foi utilizado durante a pesquisa.

Sempre que apropriado, apresentei a justificativa para certas convenções e regras, para torná-las mais memoráveis. Quando novas exigências técnicas ou composicionais requerem nova notação, propus convenções simples, claras e, sempre que possível, de acordo com a prática tradicional. Onde as convenções não são estabelecidas, fiz minhas próprias recomendações. (GOULD, 2014, xv, tradução nossa)⁸

Um dos pontos ressaltados na pesquisa foi sobre os termos editar e editorar. Figueiredo trouxe essas definições, de acordo com o Dicionário Houaiss:

⁷ Mais informações sobre a autora e o livro no site <https://www.fabermusic.com/news/elaine-goulds-behind-bars-is-a-worldwide-hit-567>.

⁸ Where appropriate I have presented the rationale for certain conventions and rules, to make such conventions more memorable. Where new technical or compositional demands require new notation, I have proposed conventions that are simple, clear and, where possible, in keeping with traditional practice. Where conventions are not established, I have made my own recommendations.

O termo editar e seus derivados podem ser entendidos de várias maneiras. Segundo o Dicionário Houaiss, significa “publicar [obra] por meio de impressão ou outra modalidade de reprodução” (HOUAISS, VILAR, 2001: 1100). No mesmo dicionário, o termo “editor” é entendido como “aquele que prepara, de acordo com as normas editoriais, um texto [...] para figurar numa publicação” (Idem), e, mais adiante, encontramos o termo “editoração” com o significado amplo de “conjunto de atividades funcionais de um editor (seleção de originais, [...] supervisão da preparação dos originais, escolha da tipologia, assentamento da diagramação, escolha da capa) (Idem). (FIGUEIREDO, 2014, p. 39-40)

Quatro obras foram registradas em formato de áudio: *Ave Maria*, *Escondumba-a-rê*, *Que casa é essa?* e *Veni Creator*. O coral Brasil Ensemble/UFRJ participou das gravações de forma remota, devido aos protocolos de distanciamento da COVID-19.

Apesar de a pandemia ter impactado diretamente o mundo do trabalho, seus efeitos não podem ser analisados isoladamente ou como advindos exclusivamente dela. As condições de precariedade e desproteção social ligadas ao mundo trabalho já estavam estabelecidas como elementos fragilizadores do tecido social antes da Covid-19, por meio do que Antunes (2008) denominou de nova morfologia do trabalho. (GUAZINA, 2021, p.4)

Para fins didáticos, pensando em corais com pouco conhecimento musical, foram produzidos materiais com as vozes separadas. As novas partituras e gravações, assim como o catálogo de obras, fotos pessoais, discografias, programas de concertos e vídeos foram organizados e publicados na página eletrônica www.antoniovaz.org. Ao acessar o link, o usuário terá acesso fácil e gratuito a todo material produzido e pesquisado, podendo assim conhecer a fundo quem foi Antonio Vaz, e para quais formações ele escreveu. A dissertação completa poderá ser acessada através do link <https://promus.musica.ufrj.br/pesquisa/carlos-eduardo-dias-barcelos/>.

Considerações finais

A música coral, linguagem musical impecavelmente dominada por Antonio Vaz, era uma de suas paixões. Ao ouvir as obras, você vislumbrará as riquezas das estruturas composicionais de cada linha melódica e das conduções harmônicas.

A realização desta pesquisa alcançou e ainda pretende alcançar muitos músicos; não somente brasileiros, mas também estrangeiros, fazendo com que a música de Antonio Vaz continue a percorrer o mundo.

Referências

CHEVITARESE, Maria José. **Práticas interpretativas II**. 78 f. Trabalho para o Mestrado. Instituto Villa-Lobos, Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO, Rio de Janeiro, 1994.

FIGUEIREDO, Carlos Alberto. **Música sacra e religiosa brasileira**: teorias e práticas editoriais. 2ª edição revisada. ed. Rio de Janeiro: ed. do autor, 2014. Disponível em: http://www.musicasacrabrasileira.com.br/ebooks/Musica_sacra.pdf. Acesso em: 11 jun. 2023.

GOULD, Elaine. **Behind bars**: the definitive guide to music notation. Londres: Faber & Faber, 2014. 999p.

GUAZINA, Laíze. As configurações do trabalho musical e a pandemia da Covid-19: precarização, luto, resiliência e redes de cooperação. **OPUS - Revista eletrônica da ANPPOM**, v. 27, n. 3, p.1-27, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2021c2701>. Acesso em: 10 jun. 2023.

LÓPEZ CANO, Rubén. Pesquisa artística, conhecimento musical e a crise da contemporaneidade. **ARJ – Art Research Journal: Revista de Pesquisa em Artes**, [S. l.], v. 2, n. 1, p.69–94, 2015. DOI: 10.36025/arj.v2i1.7127. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/7127>. Acesso em: 10 jun. 2023.

PEREIRA, Flávia Vieira. **As práticas de reelaboração musical**. 2011. Tese (Doutorado em Musicologia) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. DOI: 10.11606/T.27.2011.tde-24062011-104128. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/tde-24062011-104128/publico/tese.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2023.

COMPOSIÇÃO DA *CANTATA DE NATAL*: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Composition of Cantata de Natal: experience report

Alexandre de Paula Schubert

UFRJ

schubert@musica.ufrj.br

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo realizar um relato de experiência do processo composicional da *Cantata de Natal*, de minha autoria, da concepção da obra até as estreias ocorridas na Alemanha e Brasil em 2022. Os trabalhos de Brindle (1986) e Koechlin (1959) fundamentaram as escolhas da escrita das texturas corais utilizadas na composição. O papel da colaboração entre os regentes com o compositor foram essenciais no processo, desde a estruturação da obra até a realização de ajustes na escrita de trechos corais e instrumentais.

Palavras-chave: Composição; Coro e orquestra; Música sacra contemporânea.

Abstract: This work aims to carry out an experience report on the compositional process of the *Cantata de Natal*, of my authorship, from the conception of the work to the premieres that took place in Germany and Brazil. The works of Brindle (1986) and Koechlin (1959) substantiated the choices of writing the choral textures used in the composition. The role of collaboration between the conductors and the composer was essential in the process, from structuring the work to making adjustments in the writing of choral and instrumental excerpts.

Keywords: Composition; Choir and orchestra; Contemporary sacred music.

1 Introdução

O presente trabalho tem por objetivo fazer um relato do processo composicional da *Cantata de Natal*, para soprano, barítono, coro e orquestra, de minha autoria, escrita em 2020 e com estreia na Alemanha e no Brasil, em 2022.

Inicialmente, faremos um breve resumo de minha experiência anterior na composição de obras para coro, coro infantil, bem como obras para coro e orquestra.

Na terceira seção, iremos relatar o processo de composição em si, desde o momento da concepção do projeto até o momento das estreias, apresentando os ajustes que foram necessários fazer na escrita coral, a partir de sugestões dos maestros preparadores dos coros. Outro aspecto a ser abordado se refere à escolha de texturas corais que fossem ideais para a exposição temática nos

diversos movimentos da cantata, baseadas em conceitos apresentados por Brindle (1986) e Koechlin (1959).

Na última seção, faremos as considerações finais sobre a importância do incentivo à composição de novas obras para coro e orquestra, por meio de projetos que disponibilizem os efetivos corais e instrumentais para a apresentação das obras.

2 Obras corais de Alexandre Schubert: experiências anteriores à composição da *Cantata de Natal*

Em minha trajetória como compositor, a escrita para coro sempre esteve presente. A segunda obra de meu catálogo é uma *Missa Breve*, para coro SATB, escrita em 1987. No ano seguinte, compus *Magnificat*, sobre poesia de Fernando Pessoa, que teve sua estreia em 2020, pelo coro Madrigal Contemporâneo, com regência de Danielly Souza. Em 1989, foi a vez de *Os Sapos*, para coro infantil a três vozes, com texto de Celeste Jaguaribe de Matos. Essas peças, ainda da fase de estudante, foram influenciadas pelo contato constante com amigos regentes de coros e coralistas, fato que marcou minha formação musical na época.

De obras escritas em períodos posteriores, destaco *Antífonas Marianas*, em dois movimentos, composta em 2011, a pedido do maestro Marco Aurélio Lisch para integrar o repertório do coral Canarinhos de Petrópolis em uma turnê europeia, com estreia no mesmo ano em Herne, Alemanha, e posterior gravação em um CD, intitulado *Reflexos do Brasil*.

Outra obra que surgiu como resultado de uma encomenda foi *Ave Maria*, para coro infantil a três vozes, de 2013, escrita a pedido do maestro Marcelo Vizani Calazans para integrar o CD *Memento-rare*, do coral da Meninas dos Canarinhos de Petrópolis. No mesmo ano, escrevi *Mensagem do Menino Esquecido*, também para coro infantil a três vozes, com poesia de Waldyr Norberto Schubert, que recebeu Menção Honrosa no III Prêmio Internacional de Composição Fernando Lopes Graça, em Portugal. Essa obra teve sua estreia em 2018, no XXIX Panorama da Música Brasileira Atual, pelo Coro Infantil da UFRJ com regência de Maria José Chevitarese.

Em 2016, compus *Memento Mori*, para coro a dezesseis vozes, em quatro movimentos, que recebeu o Prêmio FUNARTE de Composição Erudita - 2016, com estreia na XXII Bienal de Música Brasileira Contemporânea, pelo Madrigal Contemporâneo com a regência de Danielly Souza.

Recentemente, em 2021, escrevi *Quadro de Portinari*, com poesia de Eric Ponty, para o *Youth-choir of the Goethe-gymnasium*, a pedido de seu maestro, Daniel Ortuno, que regeu a estreia em Schwerin, Alemanha, em 2022.

A escrita coral-sinfônica também está presente em minha produção composicional. Em 2001, compus *In Memoriam*, para soprano, coro e grande orquestra, em cinco movimentos, para o concurso de nacional de composição “Sinfonia para Mario Covas”, e recebi a segunda colocação. Alguns anos mais tarde, em 2006, escrevi *Cântico das Criaturas*, para soprano, coro infantil, coro misto, ór-

ção e orquestra, com texto de São Francisco de Assis, encomenda do Cetep - Quintino, com estreia pelo coro e orquestra da instituição e regência de Benedito Rosa.

Minha peça de maior envergadura e complexidade até o momento é o oratório *Paixão Segundo Aleijadinho*, para barítono, coro e orquestra, escrito em 2018, com vinte movimentos, sendo que o coro participa em oito.

Na figura 1 podemos observar a ordem cronológica de minhas obras para coro, coro infantil e coro e orquestra.

Ano	Título	Formação
1987	Missa Breve (da Juventude)	Coro a capella SATB
1988	Magnificat	Coro a capella SATB
1989	Os Sapos	Coro infantil (3 vozes)
1991	Além da Terra	Coro a capella SATB
2001	In Memoriam	soprano, coro e orquestra sinfônica
2006	Cântico das Criaturas	Coro infantil, coro SATB, órgão e orquestra
2008	Súplica	Baixo, coro SATB e piano
2011	Gregoriano	Coro a capella SSAATB
2011	Antífonas Marianas	Coro a capella SATB
2013	Ave Maria	Coro infantil (3 vozes) e piano
2013	Mensagem do Menino Esquecido	Coro infantil (3 vozes) e piano
2016	Memento Mori	Coro a capella a 16 vozes
2018	Paixão Segundo Aleijadinho	Barítono, coro e orquestra
2020	Cantata de Natal	Soprano, barítono, coro e orquestra
2021	Quadro de Portinari	Coro a capella SATB

Figura 1: Tabela com obras corais de Alexandre Schubert em ordem cronológica.

3 A Cantata de Natal

3.1 Gênese da obra

A ideia da composição de uma Cantata de Natal teve sua origem a partir de um encontro ocorrido em 2019, entre o maestro radicado na Alemanha Stefan Kelber e eu. O maestro Kelber é regente da Jugendsinfonieorchester de Schwerin, Alemanha, e atualmente é diretor da escola de artes Ataraxia, na mesma cidade. Ele já havia regido uma peça de minha autoria¹ com sua orquestra e, após assistir aqui no Brasil um concerto² da Associação de Canto Coral, acompanhada pela Orquestra Sinfônica Jovem do Rio de Janeiro, em que foi apresentada a *Cantata de Natal*, do compositor Ricardo Tacuchian, me incentivou a compor uma cantata para ser apresentada na Alemanha, no final de 2020, por sua orquestra e o Jugendchor des Goethe-Gymnasium.

Imediatamente comecei a imaginar como seria a cantata, que deveria ter um caráter alegre e, a pedido do maestro Kelber, utilizar ritmos e ideias musicais características da música brasileira. Disse a ele que poderia ser interessante focar os personagens do presépio, mais do que no aspecto narrativo, comum em cantatas com temática natalina. Ele concordou e me deixou à vontade para trabalhar, liberdade que apreciei no momento de iniciar um trabalho criativo. Ele indicou, apenas,

¹ A obra apresentada foi *Jeca Tatu*, para orquestra sinfônica, de 2016, no Mecklenburgisches Staatstheater Schwerin, no dia 05/06/2016.

² O concerto ocorreu no dia 23/12/2019, no Theatro Municipal do Rio de Janeiro.

que a obra não deveria ter muito mais do que vinte minutos de duração.

O processo de composição se deu entre janeiro e fevereiro de 2020. Ao concluir o primeiro movimento, encaminhei ao maestro a partitura para que pudesse avaliar se estava dentro das expectativas, principalmente se o nível técnico da escrita orquestral e coral se adequavam aos grupos da Alemanha. A resposta foi positiva e, com esse aval, dei continuidade à composição das demais partes.

Ao terminar a partitura completa, fiz uma edição em áudio, com realização midi e utilizando os meios disponíveis do programa de editoração de partituras³ de que eu dispunha, para enviar ao maestro Kelber. Ele, então, encaminhou para o regente do coro, maestro Daniel Ortuno, que não só ficou muito interessado na realização da obra, como me pediu para conhecer outras peças de minha autoria para coro, vindo a encomendar uma nova⁴, para coro a capella, especialmente para ser estreada no ano seguinte, em concertos em Schwerin e em concursos para coros na Polônia e República Tcheca.

A pandemia de COVID 19 não permitiu que a *Cantata de Natal* fosse apresentada em 2020, nem no ano seguinte. Com a diminuição do número de casos e o surgimento da vacina, foi possível programar a estreia para 10/12/2022.

Os ensaios na Alemanha começaram assim que foi possível a volta das atividades presenciais da orquestra e do coro. Ao mesmo tempo, entrei em contato com o maestro e diretor da Associação de Canto Coral, Jésus Figueiredo, consultando-o sobre a possibilidade de apresentar a peça aqui no Brasil. Após consulta à Orquestra Sinfônica Jovem do Rio de Janeiro, foi cristalizando a parceria entre as instituições e a *Cantata de Natal* pôde ter sua estreia no Brasil, no dia 21/12/2022, no Teatro Riachuelo.

3.2 Estrutura geral da *Cantata de Natal*

Minha ideia inicial para a estrutura da *Cantata da Natal* era representar, por meio da música, os personagens do presépio natalino. A música deveria refletir a alegria característica de São Francisco de Assis, que, de acordo com a tradição, foi o primeiro a fazer um presépio na época do Natal.

Assim, estruturei os movimentos da seguinte forma:

- I - Introdução - Coro
- II - Os Pastores e o Anjo - barítono, soprano e coro
- III - A Estrela e o Presépio - soprano e barítono
- IV - Maria e José - coro
- V - Os Reis Magos - barítono

³ Trata-se do *software* Sibelius.

⁴ A obra escrita foi *Quadro de Portinari*, com estreia em 2022.

- VI - A Luz do Mundo - coro e soprano

- VII - Final - coro

O texto foi extraído dos Evangelhos, na versão Nova Vulgata, em latim. Pensei no latim como idioma do texto, tendo em vista que a estreia ocorreria na Alemanha, com um coro que já conhecia um repertório coral tradicional em latim, mas que, provavelmente, sentiria dificuldade em cantar em português.

Pensei no equilíbrio entre os movimentos, do ponto de vista dos recursos instrumentais e vocais que usaria em cada um dos movimentos. A alternância entre partes corais e com solistas vocais e a divisão das partes solistas entre o barítono e soprano foram pensados de forma proporcional, evitando-se, dessa forma, uma presença mais intensiva de um solista em detrimento de outro. Do mesmo modo, há alternância em passagens em *tutti* orquestrais com outras em que a orquestração é mais delicada.

A orquestra sinfônica tem a formação aos pares: 2 flautas, 2 oboés, 2 clarinetas, 2 fagotes, 4 trompas, 2 trompetes, 2 trombones, percussão e cordas. No momento não havia, na orquestra em Schwerin, um terceiro trombone para ser utilizado. A pedido do maestro Kelber, utilizei na orquestração apenas dois trombones.

A *Cantata de Natal* inicia com uma introdução orquestral em que o motivo do primeiro coro, *Hosana! Aleluia!*, é apresentado de forma solene e com a estrutura rítmica em aumentação, tomando-se como base o motivo inicial do coro. A textura coral utilizada foi a descrita por Brindle (1986, p. 80) como *pairing*, ou seja, aos pares, dividindo-se o coro em vozes femininas (soprano e contralto) e masculinas (tenores e baixos) na apresentação do motivo inicial. Há, na segunda frase, utilização de textura polifônica entre sopranos e contraltos e, de forma geral, a presença de uma figuração *ostinato* nos baixos, como podemos observar na figura 2. O tema é derivado de uma peça, de 1999, que compus para violino solo denominada *É Natal*, de nível iniciante, dedicada a meu filho, Pedro, que na época começava a estudar o instrumento.



Fig. 2: Textura coral *pairing* entre vozes femininas e masculinas e a presença de *ostinato* nos baixos (“Aleluia”).

O segundo movimento apresenta um caráter narrativo, com diversas mudanças de andamento e de ambientação harmônica. Há uma predominância do uso do modalismo (modo misto lídio/mixolídio, modo lídio) e ritmos sincopados. A entrada do barítono solista tem a característica de um recitativo, com acordes apoiando o discurso vocal, seguindo-se um pequeno interlúdio orquestral, que conduz ao próximo trecho vocal, que é um solo para soprano e que representa a figura do anjo do presépio. Fiz um acompanhamento em colcheias oscilantes na flauta e clarineta para representar o bater das asas do anjo. Segue-se um novo recitativo, para soprano e barítono, como uma invocação. O coro entra no compasso 133, sobre uma base rítmica do maracatu. O ritmo é destacado no coro com o uso da percussão corporal. Utilizei dois timbres: palmas e estalar os dedos. Tanto nas palmas quanto no estalar de dedos, o coro é dividido em pares: tenores e baixos fazem a marcação do tempo enquanto sopranos e contraltos marcam o contratempo, como pode ser observado na figura 3. As palmas estão marcadas com dinâmica *forte* e o estalar de dedos, com indicação de *mezzo forte*, com a mudança de timbre contribuindo com a diminuição da dinâmica. Esse momento da partitura demandou uma consulta a um dos maestros preparadores dos coros da Associação de Canto Coral que me alertou sobre uma possível imprecisão da grade, pois a marcação do estalar de dedos estava indicada apenas em cima da pauta do soprano, mas não havia indicação se deveria ou não ser executada por todo o coro. Respondi que deveria ser executada por todo o coro e fiz um ajuste na partitura para deixar a informação mais clara.

The figure shows a musical score for four voices: Soprano (S.), Contralto (C.), Tenor (T.), and Bass (B.). The score is divided into four measures. The first measure shows clapping (palmas) for all voices with a forte (f) dynamic. The second measure shows finger snapping (estalar os dedos) for all voices with a mezzo forte (mf) dynamic. The third measure shows clapping (palmas) for all voices with a forte (f) dynamic. The fourth measure shows finger snapping (estalar os dedos) for all voices with a forte (f) dynamic. The lyrics 'Glo - ri - a' are written below the notes in the fourth measure.

Fig. 3: Indicação de percussão corporal no coro: palmas e estalar de dedos.

O movimento termina com uma seção escrita em textura polifônica, com um cânone em oitavas, com as entradas ocorrendo no soprano, tenor, contralto e baixo, a uma distância de um compasso (fig. 4). Na orquestração dessa passagem, utilizei dobramentos das vozes nas madeiras e glockenspiel sobre uma base harmônica nas cordas em pedal figurado com as notas Sol e Ré. Koechlin, em seu Tratado de Orquestração (KOECHLIN, 1959, vol. 4, p.117), indica esse tipo de orquestração em texturas contrapontísticas, com dobramentos das linhas das vozes do coro, em conjunto com acompanhamento harmônico na orquestra.

estalar os dedos
(finger snapping)

S. *f* Glo - ri - a *mf* Glo ri - a *f* Glo - ri - a Glo - ri - a *mf* Et su - per te - rram pax *mf* in ho - mi - ni - bus bo - nac vo - lun - ta - tis Glo ri - a

C. *f* Glo - ri - a *mf* Glo ri - a *f* Glo - ri - a Glo - ri - a *mf* Et su - per te - rram pax *mf* in ho - mi - ni - bus bo - nac vo - lun

T. *f* Glo - ri - a *mf* Glo ri - a *f* Glo - ri - a Glo - ri - a *mf* Et su - per te - rram pax *mf* in ho - mi - ni - bus bo - nac vo - lun - ta - tis

B. *f* Glo - ri - a *mf* Glo ri - a Glo - ri - a *mf* Et su - per te - rram pax *mf* in ho - mi - ni - bus

Fig. 4: Mudança de textura do coro ao iniciar a última seção do segundo movimento da Cantata de Natal.

O terceiro movimento foi escrito para soprano e barítono solistas e a orquestração é reduzida. Pensei em compor uma cantiga de ninar e utilizei, como referência, o ritmo da siciliana, como podemos observar na figura 5, encontrada em outras peças de temática natalina, como o último movimento do *Concerto Grosso em Sol menor (Para a noite de Natal)* de A. Corelli e a *Sinfonia* da segunda cantata do *Oratório de Natal* de J.S. Bach. A sonoridade do glockenspiel se destaca, contribuindo para a sugestão poética do brilho da estrela de Belém.

Cantata de Natal - Alexandre Schubert
III - A Estrela e o Presépio

28 $\text{♩} = 42$

Fl. *f* *mp* *mp* *mp*

Ob. *f* *mp* *mp* *mp*

Cl. *f* *mp* *mp* *mp*

Ti. *p*

Tb. *p*

Glock. *mf*

S. *f*

Vno. I $\text{♩} = 42$ *p*

Vno. II *p*

Vla. *p*

Ve. *p*

Ch. *p*

Fig. 5: Início do terceiro movimento, com o ritmo de siciliana utilizado nas madeiras.

No quarto movimento utilizei o modo mixolídio, com a apresentação do tema de duas formas diferentes e contrastantes. Na primeira vez, o tema é exposto pela orquestra em dinâmica *me-*

zzo *forte*, com articulações nas madeiras em staccato, no glockenspiel e nos segundos violinos em *pizzicato*. Nos primeiros violinos utilizei uma técnica de alternância de cordas, com uma nota base mais grave repetida em semicolcheias e as notas da melodia na corda mais aguda. A presença de um duplo pedal a uma distância de quinta justa, como um bordão, é outra característica do tema, em conjunto com contracantos nos trompetes e clarinetas. A entrada do coro marca uma mudança na textura e na ambientação do tema. As cordas apresentam notas pedais enquanto as madeiras dobram o coro, que apresenta o tema em *legato*. A textura que escolhi para a escrita coral foi a homofonia (BRINDLE, 1986, p. 77), em que as vozes se movem no mesmo ritmo. Ao mesmo tempo, o coro é dividido em duas camadas: sopranos e tenores apresentam a melodia do tema, enquanto contraltos e baixos fazem o acompanhamento com as notas do pedal duplo. Inicialmente, havia pensado em dividir o coro em vozes femininas apresentando a melodia e as masculinas, o pedal duplo. Entretanto, houve um pedido do maestro Jéssus Figueiredo que fizesse uma mudança da escrita dessa parte para que se evitasse um cruzamento entre as vozes contralto e tenor. A adaptação foi feita e essa versão foi apresentada no concerto no Brasil (figura 7). Na versão apresentada na Alemanha, foi mantida a escrita original (figura 6).

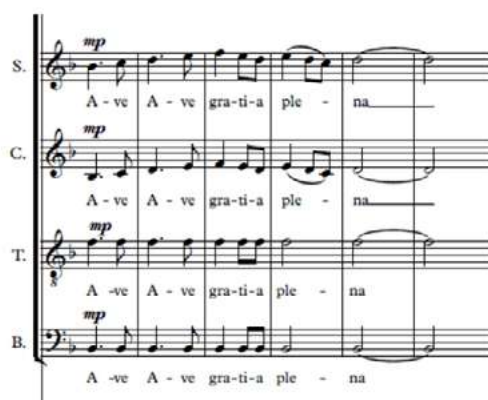


Figura 6: Escrita coral original apresentada nos concertos na Alemanha.



Figura 7: Escrita coral revisada, apresentada no Brasil.

O tema é reapresentado em um grande tutti orquestral.

No quinto movimento, escrevi para barítono solista e orquestra reduzida, com cordas em surdina, flauta, oboé, clarineta, trompa e glockenspiel. Movimento de caráter contemplativo, com texturas delicadas na orquestra, emoldurando o canto. O âmbito da melodia do barítono é amplo, atingindo no clímax a nota sol3.

O sexto movimento inicia com uma introdução de sonoridade intensa e apoteótica, com uma invocação à luz, no coro, como pode ser observado na figura 8.

Figura 8: Início do sexto movimento.

Na seção seguinte, utilizei novamente a escrita coral com textura homofônica. As vozes são inicialmente dobradas pelas madeiras e primeiros violinos. A partir do compasso 53, há um aumento na densidade orquestral, associada com uma dinâmica *forte* e os metais são utilizados para reforçar a parte do coro. Escrevi uma linha de contracanto no glockenspiel (figura 9), com dobramento nas flautas, criando uma sonoridade que se destaca na orquestração.

The musical score shows a homophonic texture for the choir, with all voices singing the same melody. The Glockenspiel part is marked with a 'CC' (Crescendo) and 'arco' (arco) marking. The lyrics are 'E - go sum lux mun - di Lux mun - di Lux mun di'. The Glockenspiel part is marked with a 'CC' (Crescendo) and 'arco' (arco) marking. The choir parts are marked with 'f' (forte) and 'mf' (mezzo-forte).

Figura 9: Textura homofônica no coro, com linha no glockenspiel.

Após essa parte coral, escrevi uma passagem para soprano solo e orquestra reduzida, com caráter de transição para o movimento final. Escrevi a linha do soprano acompanhada por notas pedais e toques de três notas repetidas no glockenspiel, para criar uma atmosfera mística. Para acentuar o caráter de transição, utilizei o mesmo motivo do início da cantata, por aumentação.

No movimento final, recapitulo o coro inicial, com outro texto e de maneira resumida, com a intenção de retomar o clima festivo e alegre do primeiro coro.

4 Considerações finais

A composição de obras que envolvem grandes formações coral-sinfônicas é sempre uma experiência gratificante, ainda mais quando é possível ter as obras apresentadas em concertos públicos. Os desafios que se apresentam no processo composicional e mesmo durante o período de ensaios, quando é possível realizar ajustes tendo em vista a melhor performance da obra, estimulam a criatividade e a busca por soluções que possam atender as necessidades artísticas tanto dos intérpretes quanto do compositor. Torna-se, portanto, essencial o diálogo entre as partes.

No processo da composição da *Cantata de Natal*, as conversas iniciais com o maestro Kelber serviram para delinear toda a estrutura básica da obra, tais como a formação instrumental disponível, a escolha dos tipos de vozes solistas, a duração e mesmo o caminho estético da obra, com o pedido especial para que a cantata tivesse características estilísticas comuns à música brasileira. O aval, após o término do primeiro movimento, foi um estímulo à continuidade da composição, e a resposta final, com a possibilidade real de apresentação da obra em concertos na Alemanha, foi de suma importância para o resultado alcançado.

O diálogo com os maestros Jésus Figueiredo, que regeu o concerto no Brasil, e Miguel Torres, maestro assistente da Associação de Canto Coral, ajudou-me a fazer ajustes em passagens corais e na instrumentação.

Essa experiência demonstra como é preciso cada vez mais estarmos com espírito colaborativo na realização de trabalhos que unam compositores e intérpretes, visando movimentar o cenário da música contemporânea para coro e orquestra, para alcançar o grande público, que respondeu aos concertos, tanto na Alemanha quanto no Brasil, lotando os teatros e aplaudindo entusiasmamente o resultado musical.

Referências

BRINDLE, Reginald Smith. **Musical composition**. Oxford: Oxford University Press, 1986.

KOECHLIN, Charles. **Traité de l'orchestration, volume IV**. Paris: Éditions Max Eschig, 1959.

YOUTUBE.COM. Disponível em <https://youtu.be/TAEyY2ICJiA>. Acesso em 18/06/2023. Cantata de Natal Rio de Janeiro áudio mp4. Concerto realizado ao vivo no Teatro Riachuelo com o Coro da Associação de Canto Coral, a Orquestra Sinfônica Jovem do Rio de Janeiro, Helen Heinzle, soprano, Ciro d'Araujo, barítono, regência de Jésus Figueiredo. Dur: 19m 49s

ARRANJO, TRANSCRIÇÃO E ADAPTAÇÃO PARA GRUPOS VOCAIS E CORAIS: DELIMITANDO CONCEITOS A PARTIR DA BIBLIOGRAFIA ESPECIALIZADA

Arrangement, transcription and adaptation for vocal groups and choirs: delimiting concepts from the specialized bibliography

Carolina Andrade Oliveira

Universidade de São Paulo

carol_spm@yahoo.com.br

Resumo: Os termos “arranjo”, “transcrição” e “adaptação” são analisados em relação ao tipo de transformação feita a partir de um original, assim como as diferenças de uso dos termos nos ambientes populares e eruditos – assunto abordado em nossa tese de doutorado (pesquisa concluída). Para isso, utilizamos a bibliografia especializada na temática, tanto teses e dissertações, como materiais de cunho didático, a saber: Ades (1983 [1966]), Adler (1989), Aragão (2001), Guest (1996), Mansilla (2019), Menezes Júnior (2014), Pereira (2005 e 2006), Pereira (2011), Protasio (2017), Soboll (2007) e Zilahi (2020). O artigo pretende contribuir com uma melhor delimitação das características e das particularidades de termos inter-relacionados, todos eles relativos às diversas práticas de reelaboração musical, com foco especificamente na música vocal.

Palavras-chave: Arranjo vocal; Arranjo coral; Transcrição; Adaptação; Processos de criação musical.

Abstract: The terms “arrangement”, “transcription” and “adaptation” are analyzed in relation to the type of transformation made from an original, just as the different usages of the terms in the popular and classical contexts - subject which was discussed in our doctoral thesis (finished research). For that, we use specialized bibliography, from theses and dissertations to didactic materials, namely: Ades (1983 [1966]), Adler (1989), Aragão (2001), Guest (1996), Mansilla (2019), Menezes Júnior (2014), Pereira (2005 e 2006), Pereira (2011), Protasio (2017), Soboll (2007) e Zilahi (2020). The article intends to contribute to a better delimitation of the characteristics and particularities of inter-related terms, all of them relating to the different practices of musical re-elaboration, with a specific focus on vocal music.

Keywords: Vocal arrangement; Choral arrangement; Transcription; Adaptation; Music creation processes.

1 Introdução

Este artigo, parte integrante de nossa tese de doutorado concluída (OLIVEIRA, 2022), traz conceitos abordados em nosso trabalho de conclusão de curso em licenciatura, em que o foco foi arranjos e adaptações de canções de Luiz Gonzaga (OLIVEIRA, 2014), e desenvolvido, também, em nosso mestrado, centrado no regente-arranjador e na circulação do repertório de arranjos (OLIVEI-

RA, 2017). Foram mantidas algumas ideias e textos como se apresentaram nessas ocasiões, porque se mostraram importantes para o desenvolvimento da tese, e novas bibliografias foram acrescentadas, incluindo autores analisados no capítulo dedicado à análise de materiais bibliográficos e também algumas ideias discutidas no artigo “Bach por Villa-Lobos: considerações sobre as fontes e hipóteses interpretativas da Fuga nº 21 BWV 866 para coro misto a cappella” (IGAYARA-SOUZA; RAMOS; OLIVEIRA, 2019).

Uma vez que o arranjo vocal é o centro de nossa tese, foi necessário discutir os conceitos e as definições que o permeiam. Abordamos a relação do arranjo com a composição original e como as concepções mudam e sofrem ressignificações do âmbito erudito para o popular, recorrendo a diversos trabalhos que já trataram do assunto, especialmente os que têm pesquisas na área de música popular e na área vocal¹.

Optamos por utilizar a expressão “arranjo vocal” por esta tratar de maneira ampla a prática de arranjar para vozes. Há autores que se concentram apenas em escrita para coros e outros que tratam especificamente de grupos vocais. Embora sejam práticas distintas, ambas puderam ser úteis ao nosso objetivo de abordar os processos de criação, e por isso utilizamos trabalhos voltados tanto para uma quanto para a outra. Além disso, o que a prática mostra é que os grupos, vocais e corais, se servem do repertório disponível com liberdade, ou seja, essa delimitação não é tão clara.

Inicialmente é preciso localizar o arranjo como uma prática de reelaboração musical, onde também se enquadram: transcrição, orquestração, redução, adaptação e paráfrase. Muitas vezes esses termos são utilizados como sinônimos e, embora haja semelhanças entre esses procedimentos, é importante apontar algumas diferenças.

De todos estes termos no ambiente vocal e coral, os que mais aparecem, se confundem e se misturam são três: arranjo, transcrição e adaptação. Vale, portanto, tentar delimitá-los.

2 Transcrição

Define-se o ato de transcrever como a passagem de um meio a outro, por exemplo, a cópia de um texto manuscrito para um editor de texto é um processo de transcrição, assim como a editoração musical de uma partitura, copiada de um original manuscrito. No caso da transcrição como processo musical, enfatiza-se a questão da passagem de um meio expressivo a um outro, isto é, uma mudança de meio, por exemplo, uma obra originalmente escrita para piano ser transcrita para violão.

Neste sentido, Adler (1989) distingue os termos transcrição e arranjo, e explana que enquanto a transcrição “é a transferência de uma obra previamente composta de um meio musical para outro”, quando há mais fidelidade ao modelo original, o arranjo “envolve em maior grau o processo

¹ Não retomaremos aqui todos os pontos discutidos sobre a prática do regente-arranjador que realizamos em nosso mestrado (OLIVEIRA, 2017). Cabe ainda ressaltar que a atividade de arranjadores que foram muito importantes na disseminação desse repertório entre os coros, como Damiano Cozzella, Samuel Kerr e Marcos Leite, tem sido tema de outros trabalhos acadêmicos.

composicional, pois o material pré-existente pode ser apenas uma melodia”, o que permite maiores intervenções e/ou distanciamentos (ADLER, 1989, p. 512).

Ricardo Mansilla² (2019) reforça este pensamento, e classifica como transcrições as obras derivadas que, apesar das adaptações técnicas, não trazem elementos originais.

Restrinjo o uso do termo [transcrição] à técnica e ofício do transcritor. Esta práxis supõe um conhecimento especializado, mas não um aporte criativo. Não há obra nova nem original. É respeito fiel ao material preexistente. [...] Podem ser produzidas leves modificações de tipo técnico (de registro, de execução, de produção, etc.) que não trazem elementos originais significativos (MANSILLA, 2019, p. 34, tradução nossa).³

3 Arranjo

Mansilla destaca a modificação como característica da prática de arranjar.

Portanto, defino como arranjo a toda transformação criativa de uma obra musical que implica modificações ou acréscimos substanciais em sua realização e que altera sua estrutura nos diversos aspectos musicais, podendo ou não mudar de formação - meio vocal/instrumental -. A elaboração implica técnicas, estratégias, recursos e procedimentos composicionais que modificam o material preexistente (MANSILLA, 2019, p. 33, tradução nossa).⁴

Assim, ao nomear como “arranjo”, está implícita para seu criador a possibilidade de modificar, acrescentar ou diminuir. Em suma, manipular de maneira flexível o material original pré-existente. Talvez por essa aparente livre manipulação, o arranjo é visto de maneiras diferentes nos âmbitos popular e erudito, Flavia Pereira discorre:

Na música popular podemos comentar que o arranjo é tão importante que parece que esse gênero se apropriou deste termo, fazendo do arranjo a “própria composição”. E na música erudita, por uma série de fatores já comentados anteriormente, essa prática tornou-se tão popular no séc. XIX que acabou transformando-a numa prática desvalorizada e discriminada. Ou seja, o arranjo ao mesmo tempo em que exerce um papel fundamental na música popular, sofre preconceitos na música erudita se revestindo de outros termos (orquestração, redução, etc.) (PEREIRA, 2011, p. 176).

2 Arranjador coral argentino e professor titular da disciplina “Versões corais” na *Facultad de Artes y Diseño da Universidad Nacional de Cuyo*, em Mendoza.

3 Restrinjo el uso del término a la técnica y oficio del transcriptor. Esta praxis supone un conocimiento especializado, pero no un aporte creativo. No hay obra nueva ni original. Es respeto fiel al material preexistente. [...] Pueden producirse ligeras modificaciones de tipo técnico (de registro, de ejecución, de producción, etc.) pero no aportan elementos originales significativos.

4 Por lo tanto, defino como arreglo a toda transformación creativa de una obra musical que conlleva modificaciones y aportes sustanciales en su factura y que altera su estructura en los diversos aspectos musicales, pudiendo o no cambiar de orgánico - medio vocal/instrumental -. La elaboración implica técnicas, estrategias, recursos, procedimientos composicionales que modifican el material preexistente.

Aragão (2001) expõe que, na música clássica, a partitura é o ponto de partida para um arranjo e que este é uma etapa opcional na dinâmica de produção. Porém, na música popular, os elementos que constituem o “original” não são bem definidos. (Para registro, seguindo a lei de direito autoral, a música popular só precisa de um documento com letra e melodia. Em outros casos, também se convencionou adicionar a harmonia cifrada da música). O autor considera um “original virtual” (que é a música concebida pelo compositor) e explica que o arranjo é o elo entre este original e sua execução, ou seja, sua prática é “a forma de estruturação de uma obra popular” (ARAGÃO, 2001, p. 24).

Ao transportar essas questões para o âmbito de arranjo vocal de música popular e considerando a ausência da partitura original, André Protasio Pereira (2005) descreve em seu artigo o processo de trabalho do arranjador vocal e explica o quão importante é o primeiro arranjo (descrito por Aragão) para esta prática: “porque na grande maioria dos casos é a partir deste primeiro arranjo, desta veiculação da composição no mercado de consumo, que o arranjador para coros e grupos vocais vai conhecer a canção e vai iniciar um novo processo de recomposição” (PEREIRA, 2005, p. 70). O autor insere o arranjador vocal no processo de criação.

Outros autores corroboram essa ideia, para Renate Soboll “todo arranjo envolve procedimentos composicionais, pois arranjos eficientes devem ser criativos, tendo a habilidade de criar melodias secundárias atrativas para todos os naipes” (SOBOLL, 2007, p. 59). E para Alexandre Zilahi “arranjar é quase como compor de novo a música, valendo-se da matéria prima do compositor, dando vida nova, aparência e também adequação” (ZILAH, 2020, p. 15). E Mansilla ratifica: “arranjar é uma parte intrínseca e inseparável do próprio processo de composição” (MANSILLA, 2019, p. 121, tradução nossa).⁵

Carlos Menezes Júnior (2014) investiga a gênese do termo arranjo, relacionando-a ao conceito de obra musical presente no livro de Goehr (1992) e traçando suas mudanças de significado, principalmente as provocadas pela área da música popular. O autor também questiona se “a prática do arranjo está vinculada somente a ideia de reelaboração ou pode também ser vista como um processo inerente à constituição da ‘obra’ musical” (MENEZES JÚNIOR, 2014, p. 6). Depois conclui que a expansão do termo arranjo, inserido no processo de criação, possui algumas das características do ‘conceito de obra’ (descritos por Goehr) “que é o de ser um conceito aberto. Ele também é, assim como o CDO [conceito de obra], um conceito correlacionado com os ideais de uma prática, emergente e projetivo” (MENEZES JÚNIOR, 2014, p. 8).

Em artigo publicado em 2017, André Protasio Pereira retoma algumas ideias sobre o conceito de arranjo presentes no seu mestrado (PEREIRA, 2006). Ele comenta os diferentes processos de trabalho e de resultado em arranjos que têm a intenção de transcrever integralmente ou em parte uma determinada gravação “original” e em arranjos que tencionam criar uma nova concepção rítmica, mudar o estilo etc. Pereira afirma que “não importa o processo de trabalho, o que temos são arranjos vocais” (PROTASIO, 2017, p. 2). Ao comparar dois arranjos de uma mesma música, um a duas vozes iguais e outro misto a cinco vozes, com diferentes níveis de complexidade, Protasio (2017) ressalta:

⁵ “arreglar es una parte intrínseca e inseparable del propio proceso de composición”.

Essas múltiplas versões de uma mesma música podem ser necessárias no dia a dia do trabalho do regente/arranjador. A questão principal do debate é que, independente da intenção ou da elaboração, tudo se chama “arranjo”. Numa definição geral, o arranjo é o retrabalhar de uma composição musical, normalmente para um meio diferente do original. (PROTASIO, 2017, p. 3)

Assim como Ades (1983 [1966]), que utiliza o termo “arranjo coral” para denominar desde uma simples harmonização, até elaborações mais criativas.

Embora o termo “arranjo coral” possa ser aplicado a qualquer escrita vocal, desde a simples harmonização de uma melodia até configurações vocais tão criativas que são realmente composições, este livro trata da extensão da escrita entre esses extremos - isto é, arranjo coral prático para o músico que deseja fazer uma configuração eficaz de uma determinada peça de material musical para um determinado grupo coral. (ADES, 1983 [1966], p. iii, tradução nossa).⁶

Ou seja, é possível que um arranjo seja escrito com pouca intervenção criativa do arranjador em relação ao “original”, ou até mesmo que haja um movimento de simplificação, levando-se em consideração considerando o grupo para o qual se escreve e/ou quais as intenções didáticas. E pode haver também um movimento de ampliação com muitas intervenções do arranjador e que resultem em um arranjo mais complexo em relação ao “original”.

Entre estes autores há um consenso de que o arranjo é parte integrante do processo de criação da obra musical, ainda mais se assumirmos que “a obra só está completamente produzida no momento que é tocada” (NATTIEZ, 1987 p. 100 apud DELALANDE, 1991)⁷, considerando que o arranjador está inserido no conjunto de processos *poiéticos* e *estésicos* que vão do compositor até o ouvinte (PEREIRA, 2005)⁸.

Nem todos os autores que escrevem sobre arranjos propõem uma definição do termo. Mas alguns, mesmo que não preocupados com a definição, descrevem aspectos relevantes, como Ian Guest:

Em um arranjo, ação conjunta de melodia-harmonia-ritmo, as tarefas variadas são distribuídas entre os timbres produzidos por instrumentos de todo tipo de emissão; daí resultam novas e compostas sonoridades. Com o apoio das técnicas, as ideias harmônicas são refletidas nos contracantos e blocos melódicos, as ideias rítmicas realçadas pelas convenções e ataques conjuntos ou alterados dos naipes. É gratificante notar que as combinações melódicas, conduzidas no leito rítmico-harmônico, irão culminar, afinal, no arranjo

6 While the term “choral arranging” can be applied to any vocal writing from simple harmonization of a melody to vocal settings so creative that they are really composition, this book deals with the range of writing between these extremes - that is practical choral arranging for the musician who wishes to make an effective setting of a particular piece of musical material for a particular choral group.

7 NATTIEZ, Jean-Jacques. **Musicologie générale et sémiologie**. Christian Pourgeois, ed. Paris, 1987.

8 Os processos *poiéticos* abrangem os processos de criação, de produção musical. Já os *estésicos*, os processos de recepção da música.

como um todo, profusão de texturas, efeitos e acabamentos, a partir do embrião da composição. (GUEST, 1996, p. 8)

4 Adaptação de arranjo

Cabe ainda discutirmos o termo adaptação – outro tipo de reelaboração musical e que por vezes é associado ao arranjo – utilizando-se o termo “adaptação de arranjo”. Mesmo neste âmbito, há diferentes graus e tipos de modificações consideradas adaptações quando tratamos de arranjos vocais.

Sabendo-se que na literatura este termo é usado em oposição ao termo tradução, isto é, a tradução é mais fiel ao original enquanto a adaptação é mais livre, na área musical também podemos ver assim, como explica Flavia Pereira:

(...) podemos comentar que uma adaptação musical poderia ser então uma prática na qual se busca adequar uma determinada obra a alguma coisa, ou seja, modificar algo para torná-la conforme a (alguma coisa). Nesse caso, a obra é adequada, ajustada, manipulada em relação a algo que pode ser público, o meio instrumental, ou o contexto, ou seja, a música é que se ajusta a estas novas situações e não o contrário, ela é direcionada para fins específicos. (PEREIRA, 2011, p. 217).

Assim sendo, o termo adaptação parece ser contrário ao termo transcrição, em que se evita alterar a obra e é o meio instrumental que se adequa. Complementarmente, adaptação se assemelha ao termo arranjo, em que se tem liberdade em fazer modificações.

Ao realizarmos, então, uma “adaptação de arranjo”, é comum fazermos ajustes que julgamos necessários a partir do objeto arranjo (e não a partir do “original”), normalmente através de sua partitura. No ambiente dos coros ou dos grupos vocais, essas modificações no arranjo são feitas, habitualmente, pelo regente ou algum integrante (arranjador ou não) e tornam possível a execução da obra pelo grupo.

Essa adequação às necessidades do grupo resulta em alterações como: tonalidade; alturas de notas; ritmos; trocas de naipes que cantam determinadas linhas; ou mesmo a exclusão ou adição de trechos (ou seções inteiras), etc.

Utiliza-se, ainda, o termo adaptação quando se adequa um arranjo (próprio ou de outrem), criado para uma determinada formação – por exemplo, coro misto a quatro vozes (SATB) – para outras formações⁹, também por vezes é usado analogamente o termo “versão”, exemplo: “versão SAB”; “versão para coro feminino”, etc.

⁹ É neste sentido que usamos o termo adaptação no capítulo dedicado à criação de arranjos de nossa tese, ao adaptarmos o arranjo da canção “Fala”.

5 Considerações finais

Em linhas gerais, pode-se concluir que, no âmbito dos grupos vocais e corais, a transcrição busca ser mais fiel ao “original”, fazendo adequações no meio instrumental/vocal. Já o arranjo permite procedimentos composicionais, com liberdade de modificação do material pré-existente, o que inclui o arranjador no processo de criação da obra. Na adaptação de arranjo também há liberdade de modificação, porém o ponto de partida (material pré-existente) é o arranjo e não a obra “original”. Tanto no arranjo quanto na adaptação pode haver ou não alteração do meio e da formação instrumental/vocal, embora no arranjo vocal quase sempre haja uma transformação do meio expressivo.

Referências

- ADES, Hawley. **Choral Arranging**. Delaware Water Gap: Shawnee Press, Inc., 1983 [1966].
- ADLER, Samuel. **The Study of Orchestration 2**. NewYork: ed. W.W. Norton and Company, 1989.
- ARAGÃO, Paulo. **Pixinguinha e a gênese do arranjo musical brasileiro**. Dissertação (Mestrado) – UNIRIO – Rio de Janeiro, 2001.
- GUEST, Ian. **Arranjo: Método Prático**. Rio de Janeiro: Lumiar, 1996. Vol. 1, 2 e 3.
- IGAYARA-SOUZA, Susana Cecília; RAMOS, Marco Antonio da Silva; OLIVEIRA, Carolina Andrade. Bach por Villa-Lobos: considerações sobre as fontes e hipótese interpretativas da Fuga n 21 para coro misto *a cappella*. In: SALLES, Paulo de Tarso (ed.). **V Simpósio Villa-Lobos**, 2019, São Paulo. Anais do V Simposio Villa-Lobos. São Paulo: Paulo de Tarso Salles, 2019. p. 259-280.
- MANSILLA, Ricardo. **El arreglo coral**. Mendoza: Ediciones Culturales de Mendoza, 2019 (reedição do autor).
- MENEZES JÚNIOR, Carlos Roberto Ferreira. **Considerações sobre o conceito de arranjo na música popular a partir do estudo sobre o “conceito de obra” proposto por Lydia Goehr (1992)**. XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – São Paulo, 2014.
- OLIVEIRA, Carolina Andrade. **Luiz Gonzaga em arranjos corais: processos de análise, criação e formação musical**. 2014. Trabalho de conclusão de curso – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- OLIVEIRA, Carolina Andrade. **O regente-arranjador e a circulação do repertório de arranjos nos coros brasileiros**. 2017. 194 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- OLIVEIRA, Carolina Andrade. **Processos de criação no arranjo vocal**. 2022. 252 f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.
- PEREIRA, André Protasio. **Arranjo coral: definição e poiesis**. XV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Rio de Janeiro, 2005.
- PEREIRA, André Protasio. **Arranjo vocal de Música Popular Brasileira para coro a cappella: estudos de caso e proposta metodológica**. Rio de Janeiro, 2006. 208f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2006.
- PEREIRA, Flavia Vieira. **As práticas de reelaboração musical**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo – São Paulo, 2011.

PROTASIO, André. Arranjos para coros. In: FIGUEIREDO, Carlos Alberto (coord.). **Seção Artigos Inéditos** – Site do Observatório Coral Carioca, maio/2017. Disponível em: <https://observatoriocoral.art.br/sites/default/files/documentos/artigos/2017-05-arranjos-para-coros-95.pdf>

SOBOLL, Renate Stephanes. **Arranjos de música regional do sertão caipira e sua inserção no repertório de coros amadores**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás – Goiânia, 2007.

ZILAHÍ, Alexandre. **Harmonizando e arranjando para coro**: um relato escrito a 4 vozes. São Paulo, SP: Pró Coral, 2020.

QUATRO CANÇÕES MOÇAMBICANAS PARA CORO: RELATO DO PROCESSO DE TRANSCRIÇÃO, REELABORAÇÃO E ARRANJO

Four Mozambican songs for choir: report of the transcription, re-elaboration and arrangement process

Mauro Albino Muhera

Universidade Eduardo Mondlane

mauromuhera@gmail.com

Vladimir A. Pereira Silva

Universidade Federal de Campina Grande – Universidade Federal da Paraíba

vladimir.alexandro@professor.ufcg.edu.br

Resumo: O objetivo do presente artigo, recorte de uma pesquisa já concluída, é descrever o processo de transcrição, reelaboração e arranjo de quatro canções moçambicanas. Para tanto, discutimos os conceitos de transcrição, reelaboração e arranjo e nos debruçamos sobre os elementos rítmicos, melódicos, harmônicos e textuais das canções *Miaka Kumi*, *Yalelo*, *Tetewate* e *Havalava*. Espera-se que, com a divulgação desse tipo de literatura coral, as músicas moçambicanas e de outros povos ainda marginalizados possam ser conhecidas e cantadas além-fronteiras.

Palavras-chave: Moçambique; Arranjo e transcrições; Canções revolucionárias e tradicionais.

Abstract: The purpose of this paper, part of a research that has already been completed, is to describe the process of transcription, re-elaboration and arrangement of four Mozambican songs. The concepts of transcription are discussed, as well as the re-elaboration and arrangement focusing on the rhythmic, melodic, harmonic, and textual elements of the songs *Miaka Kumi*, *Yalelo*, *Tetewate* and *Havalava*. It is expected that, with the dissemination of this type of choral literature, Mozambican music and others from still marginalized people can be known and performed over borders.

Keywords: Mozambique; Arrangement and transcriptions; Revolutionary and traditional songs.

1 Introdução

Antes de iniciarmos a tratar especificamente sobre as transcrições, reelaborações e arranjos, consideramos relevante discutir brevemente tais conceitos. Os dicionários definem arranjo e transcrição de diferentes formas. Segundo Sadie (1994, p. 957), transcrição é “cópia grafada de uma obra musical, envolvendo alguma modificação [...] ou sua transferência de forma audível para forma

gráfica, por meios eletrônicos ou mecânicos”, enquanto arranjo é o retrabalhar de uma composição musical, geralmente com um meio diferente do original.

De acordo com Barbeitas (2000, p. 89-95), o termo transcrição musical é entendido como o processo que muda o meio fônico originalmente estabelecido para uma composição. A transcrição coloca em relevo especial o intérprete, inclusive como sujeito de criação. Por isso, transcrever exige uma reflexão para a utilização dos instrumentos associados à preservação da coerência e à proposta de organização, contidas no original, impondo à interpretação uma postura radicalmente diferente e muito mais profunda do que a subserviência calada frente à partitura.

Para Adler (2002, p. 666-667), transcrever uma peça, de um meio para o outro, é quase similar ao ato de traduzir um poema de uma língua para outra. Embora os falantes dessa língua se queixem da impossibilidade de não se traduzir perfeitamente pela perda da sua originalidade e essência ao longo do processo, os sujeitos não falantes da língua se beneficiarão da tradução como se estivessem lendo o original. Nesse sentido, ainda de acordo com o referido autor, enquanto a transcrição consiste na transferência literal de uma composição pré-existente de um sistema musical para outro, o arranjo envolve mais do processo criativo composicional, tendo em vista que, nesse caso, trabalha-se com um dado motivo melódico ou rítmico, que pode ser harmonizado e transformado muito antes da orquestração propriamente dita.

A transcrição assume, então, a função de ser tradução de um original. Nesse contexto, segundo Campos (1967 *apud* PEREIRA, 2011), diante da impossibilidade, em princípio, de traduzir textos criativos, é preciso levar em consideração a possibilidade de recriá-los, pois uma tradução será sempre uma recriação ou criação paralela, autônoma, porém recíproca. Em síntese, pode-se dizer que:

Quanto maior a dificuldade, mais recriável, mais sedutor enquanto possibilidade aberta de recriação. Numa tradução dessa natureza, não se traduz apenas o significado, traduz-se o próprio signo, ou seja, sua fisicalidade, sua materialidade mesma (propriedades sonoras, de imagética visual, enfim, tudo aquilo que é de certa maneira similar àquilo que denota). Isso é o avesso da chamada tradução literal (CAMPOS, 1967 *apud* PEREIRA, 2011, p. 36).

Assim, a tradução de uma poesia é, antes de tudo, uma vivência interior do mundo e da técnica de traduzi-lo. Por isso, traduzir é crítica, isto é, uma maneira mais atenta de ler. Ademais, para Szendy (2007 *apud* PEREIRA, 2011, p. 40), os tradutores assinam as suas leituras, como os arranjadores, ou seja, os arranjadores assinam as suas escutas de uma obra. Podemos, então, estabelecer um paralelismo entre a tradução literal e a prática de reelaboração musical, na medida em que são exercícios críticos.

O objetivo do presente artigo, recorte de uma pesquisa já concluída, é descrever como ocorreu o processo de transcrição, reelaboração e arranjo de quatro canções moçambicanas, quais sejam, *Miaka Kumi*, *Yalelo*, *Tetewate* e *Havalava*. No que concerne à transcrição de *Miaka Kumi*, tentamos

nos aproximar ao máximo daquilo que ouvimos nas gravações que foram utilizadas como base. Com relação às reelaborações de *Yalelo* e *Havalala*, fizemos pequenas adaptações no material preexistente, incluindo a redistribuição de vozes e o acréscimo de repetições. Na confecção do arranjo de *Tetewate*, atuamos de forma mais livre. Nesse caso, tomamos como ponto de partida uma melodia tradicional, que foi harmonizada a quatro vozes com acordes com sétima e nona, e modificamos o ritmo e o tempo original em alguns trechos, tomando como base a relação entre texto e música. Portanto, nos três processos mencionados, norteamos nossas ações levando em consideração tais parâmetros, percebendo a tênue linha que separa o complexo procedimento de tradução e de (re) criação, bem como seus limites e possibilidades.

2 Transcrição, reelaboração e arranjo

2.1 Miaka Kumi

Miaka Kumi faz parte da coleção *Canções da Guerra de Independência de Moçambique*, um conjunto de dezoito canções que trata de temas que vão desde a pré-independência até ao período posterior a Samora Machel. O material foi gravado pelo selo *War On Want – WOW 5*, em fita cassete, tendo sido lançado no Reino Unido, em 1988. Encontra-se disponível no *YouTube*.¹

Miaka Kumi está escrita em *Shimakonde*². A canção está originalmente em Fá sustenido maior. Na gravação usada como base para a transcrição, ouve-se um coro misto a quatro vozes acompanhado por percussão. O primeiro verso é cantado *a cappella*, e a percussão entra apenas na segunda estrofe, permanecendo até ao final da canção.³ A obra é homorrítmica, com estrutura semelhante àquela dos hinos protestantes, reiterando o fato de que o povo moçambicano, ao mesmo tempo em que absorveu os modelos impostos pelos colonizadores, também os ressignificaram, adaptando-os às suas necessidades. As extensões vocais são as seguintes: Soprano, Dó₃-Dó₄⁴; Contralto, Dó₃-Fá₄; Tenor, Lá₂-Ré₃; e Baixo, Sol₁-Fá₂.

Em nossa transcrição, para dar um caráter mais brilhante à peça, optamos por iniciá-la em Fá maior, subindo um tom a cada verso, gerando mais interesse e movimento. Mantivemos a proposta

1 Integram esse álbum as seguintes canções: A1 Côro das Forças Populares de Libertação de Moçambique – *Miaka Kumi*; A2 Côro das Forças Populares de Libertação de Moçambique (FPLM) – *A Tiku Leli La Musambiki*; A3 Grupo Zore do Xipamanine – *O avião presidencial foi cair em M'buzini*; A4 Coral dos Alunos do Centro – *Liberdade e Alegria*; A5 Grupo Makwayela da Sogere – *Somos Construtores do Moçambique Novo*; A6 Grupo de Mueda – Cabo Delgado – *Docta Mondlane e Josina Machel*; A7 Grupo Coral e Trela da Manhã – *Josina*; A8 Grupo Coral 7 de Abril de Vilanculos – *Saudamos os responsáveis*; A9 Grupo Coral 7 de Abril de Vilanculos – *Continua a dirigir a nação, Pai Samora*; B1 Alunos da Escola de Metangula – *Viva a conferencia da OMM*; B2 Alunos da Escola de Metangula – *Moçambique é um país tão grande*; B3 Alunos da Escola de Metangula – *Bazooka*.

2 *Miaka kumi, via ing'ondo / Avilivalika mu Frelimo / Tupuanguile / Wetu uti / Miaka kumi / Via ing'ondo. Miaka kumi, via ing'ondo / Venentete uti mu frelimo / Tupuanguile / Wetu uti / Miaka kumi / Via ing'ondo. Miaka kumi, via ing'ondo / Viepo vioe mu frelimo / Tupuanguile / Wetu uti / Miaka kumi / Via ing'ondo. Miaka kumi, via ing'ondo / Venentete uti mu frelimo. Dez anos de guerra não serão esquecidos na Frelimo. Alegremo-nos, todos nós, dez anos de guerra. Dez anos de guerra todo povo na Frelimo. Alegremo-nos, todos nós. Dez anos de guerra. Dez anos de guerra muitos frutos na Frelimo. Alegremo-nos, todos nós. Dez anos de guerra, todo povo na Frelimo. Transcrita e traduzida por Patrício António Djudi.*

3 O material completo está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oNJMsM62Xs0&t=434s>>.

4 Neste estudo, Dó₃ corresponde ao Dó central do piano.

a cappella, deixando a parte da percussão sem notação, a fim de que o instrumentista tivesse mais liberdade para sua atuação.

É importante observar, todavia, que, por conta dos versos, a estrutura rítmica da peça não segue o mesmo padrão. Enquanto o primeiro verso é escrito do compasso 1 ao 8, totalizando 16 tempos, o terceiro verso, entre os compassos 35 e 42, contém apenas 15 tempos. Essa irregularidade rítmica provoca um pequeno deslocamento no acompanhamento da percussão, que é superado quando tem início a próxima seção, no compasso 43. A Figura 1 apresenta os trechos em destaque.

The figure displays two systems of a musical score for 'Miaka Kumi'. The top system covers measures 1 to 8 in F major (one flat) and 3/4 time. The bottom system covers measures 35 to 42 in D major (two sharps) and 3/4 time. Each system consists of a vocal line with lyrics and a rhythmic accompaniment line. The lyrics for the top system are: '1. Mia - ka ku - mi, via ing' - on - do A - vi - li - va - li - ka mu - Fre - li - mo'. The lyrics for the bottom system are: '3. Mia - ka ku - mi, via ing' - on - do Vic - po - vio - i mu - Fre - li - mo'. The score includes various musical notations such as notes, rests, and bar lines.

Figura 1 - *Miaka Kumi*, na parte superior, compassos 1 a 8 (Fá maior); na inferior, 35 a 42 (Sol Maior).

Fonte: Edição dos pesquisadores.

2.2 Yalelo

Yalelo é uma canção na língua *Shimakonde*, da Província de Cabo Delgado, no Norte de Moçambique. A letra grafada na partitura apresenta erros na escrita, tais como o vocábulo *Yalelo*, que deveria ser *Julelo*, e significa, em língua portuguesa, alegremo-nos. A confusão pode ter ocorrido porque quem transcreveu a música não é nativo e falante do idioma em alusão.

A tradução literal para o Português carece de sentido por conta das figuras de linguagem. Uma versão mais livre e poética é recomendável, pois é importante conhecer o texto de forma completa para não comprometer a percepção do conteúdo, especialmente por parte daqueles que não estão familiarizados com o contexto e não conhecem a canção. Normalmente, esta melodia é cantada como forma de celebração após uma colheita agrícola exitosa.⁵

5 *Yalelo, yalelo / He, he yalelo / Tuvalngane Twinijipe hé / Tuve mwanu na jumo hé / Dina tele, dina tele dyo / Dinji dinakalala*. Alegremo-nos! Alegremo-nos, sim! Multipliquemo-nos, sim! Que sejamos cinco mais um! Nem todas as

A peça, com dez compassos, está em Sol menor e é uma melodia tradicional que foi originalmente harmonizada pelo maestro argentino Óscar Castro⁶ para três vozes mistas (STB), conforme exemplificado na Figura 2.

Chords: Gm Dm7 Gm Eb F Gm

Soprano: Ya-le - lo ya-le-lo he he ya-le-lo he ya-le

Tenor: Ya - le - lo ya-le-lo he - he he ya-le-lo

Baritone: Ya - le - lo ya-le-lo ya-le-lo ya-le-lo

Figura 2 - *Yalelo*, arranjo a três vozes mistas, compassos 1-4, arranjo de Óscar Castro.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

Em nossa pesquisa, reelaboramos o arranjo de Óscar Castro para vozes iguais (SMC). As extensões vocais são as seguintes: Soprano, Sol₃-Ré₄; Mezzo, Ré₃-Si₃; Contralto, Lá₂-Si₃. Ao comparar as Figuras 2 e 3, observamos as seguintes alterações, na disposição das vozes: a parte do tenor passou para a voz superior, como soprano; a linha do soprano passou a ser a do mezzo; por fim, tenor e barítono passaram a ser cantados pelo contralto. Fizemos esses ajustes para atender às demandas do soprano e do contralto, mantendo a disposição das vozes de forma adequada. A Figura 3 é uma amostra da nossa reelaboração.

Soprano: Ya-le - lo, ya-le-lo he, he, he ya-le-lo

Mezzosoprano: Ya-le lo, ya-le-lo he, he ya-le-lo he ya-le

Alto: ye - le - lo ya-le-lo ya-le-lo ya-le-lo

Figura 3 - *Yalelo*, arranjo para SMC, compassos 1-4.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

peças nascem bem. Traduzida por Patrício Antônio Djudi.

⁶vi Óscar Castro, maestro e professor de música na Universidade de Buenos Aires, na Argentina, atuou como professor convidado da Escola de Comunicação e Artes da Universidade Eduardo Mondlane, em Moçambique, por mais de uma década. Foi o diretor artístico da ópera *O Grito de Mueda* e faleceu recentemente, no início do mês de março.

2.3 Tetewate

Tetewate é um tipo de narrativa oral chamada *nkaringana wa nkaringana*. É um conto popular noturno, comumente contado à volta da fogueira.⁷ Ele é narrado e cantado em língua *Citswah*, da região Sul, na Província de Inhambane, no distrito de *Vilankulo*. Segundo Combane (2021, p. 49), essa espécie de prática era conduzida pelos mais velhos. Dela, podiam fazer parte fábulas e algumas histórias de ficção, que traziam temáticas importantes para os mais novos. Desse modo, os *nkaringanas*, forma típica da literatura oral moçambicana, são usados para educar, ensinar e preparar os mais jovens para a liderança familiar e comunitária.⁸

Para compreendermos *Tetewate*, precisamos mergulhar nas entrelinhas do texto. Em certa localidade de Moçambique, havia um homem perigoso, que estava à procura de moças puras. Nyazime era desagradável e andava pelas comunidades em busca de belas meninas. Quando as encontrava, raptava-as, levando-as para terras longínquas. Certa vez, um casal de irmãos gêmeos, que havia perdido a mãe muito cedo, decidiu construir uma casa. Para dar segurança à irmã, que poderia ser mais uma vítima de Nyazime, os dois estabeleceram que a porta seria aberta somente para as pessoas que conhecessem um código secreto, partilhado entre os dois irmãos, isto é, a canção *Tetewate*. Diariamente, ao voltar da caçada, o jovem, para ter acesso à pequena residência, cantava para a pequena, que havia memorizado a canção e o timbre de voz do seu irmão. Qualquer outro que chegasse e não soubesse entoá-la, não teria sucesso, e a porta continuaria fechada. Desse modo, Nyazime, porque queria arrebatrar a jovem garota, sempre lhe batia à porta, mas nunca conseguia lograr êxito, por causa da forma como cantava a música. *Tetewate* é uma canção com finalidade social, que, em suma, ensinava aos mais novos sobre os riscos de abrir a porta para quem lhes seja estranho.

O processo de reelaboração dessa canção teve início com a transcrição da melodia, conforme apresentada na Figura 4.

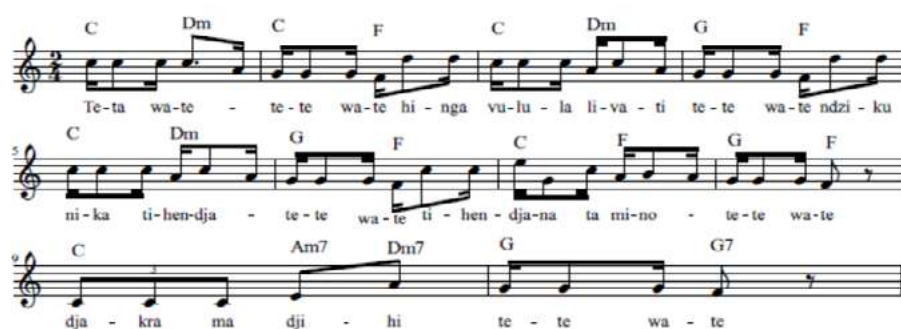


Figura 4 - *Tetewate*.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

⁷ A expressão *zwa yila a ku karingela ni mumu* quer dizer “é proibido que essas narrativas sejam contadas à luz do dia”. Acredita-se que essa restrição tinha um valor prático, isto é, as crianças e os adolescentes eram desencorajados a se reunir pela manhã ou à tarde para ouvir tais histórias, pois assim não deixariam de lado os trabalhos domésticos e o empenho pelos estudos.

⁸ *Tetewate, tetewate / Hinga vulula livate tetewate / Dziku nyika tihendja tetewate / Tihendjana ta mina tetewate Djakara madjihi tetewate / Tetewate, tetewate. Abra a porta, tetewate / Quero te dar brindes, tetewate / Esses brindes, trago comigo, tetewate / Djakara madjihi tetewate.* Traduzida por XXXX.

Depois, seguiu-se o processo de criação do arranjo, que tem 42 compassos, cujos âmbitos vocais são os seguintes: Soprano, $D\acute{o}_3$ - Mi_4 ; Contralto, Si_2 - $R\acute{e}_4$; Tenor, $D\acute{o}_2$ - $R\acute{e}_3$; e Baixo, Sol_1 - $D\acute{o}_3$. A peça, em forma binária, está dividida em quatro seções (ABA'B'). A primeira parte, em $D\acute{o}$ menor, vai do compasso 1 ao 8. Trata-se de um trecho lento, expressivo e melancólico, em compasso ternário. Nessa passagem, a melodia principal foi harmonizada com acordes com sétimas e nonas, criando uma atmosfera lírica e densa ao mesmo tempo, conforme apresentado na Figura 5.

lento $\text{♩} = 60$
Expressivo

Soprano
Alto
Tenor
Bass

Dja - ka - ra ma - dji - hi te - te wa -

5

S.
A.
T.
B.

te uh

Figura 5 - Tetewate, arranjo a quatro vozes, compassos 1-8.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

A segunda seção, *allegro*, em compasso binário simples, tem início no compasso 9 com a exposição da melodia em uníssono, por sopranos e contraltos, que são seguidos, a partir do compasso 17, por tenores e baixos. Após esse trecho, tem início a trama polifônica, na qual sopranos e contraltos cantam paralelamente, enquanto tenores e baixos dialogam em contraponto até o compasso 26, apresentando estruturas rítmicas sincopadas, que se assemelham às daquelas do samba e de outras danças. A Figura 6 apresenta o que acontece entre os compassos 17 e 20, marcando a mudança do uníssono para a textura polifônica.

Figure 6 shows a four-part vocal setting of 'Tetewate' for measures 17-20. The score is written for Soprano (S.), Alto (A.), Tenor (T.), and Bass (B.). The lyrics are: S. Dja - ka - ra - ma dji - hi te - te wa - te Te - te wa - te - te - te wa - te hin - ga; A. Dja - ka - ra - ma dji - hi te - te wa - te Te - te wa - te te - te wa - te hin - ga; T. Dja - ka - ra - ma dji - hi te - te wa - te te - re - te wa - re - te te - re - te wa - re - te; B. Dja - ka - ra - ma dji - hi te - te wa - te Te - te wa - te te - te wa - te.

Figura 6 - Tetewate, arranjo a quatro vozes, compassos 17-20.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

Os compassos 29 e 36 trazem à tona os elementos apresentados na primeira sessão, fazendo uma espécie de recapitulação. Novamente, o uso de uma harmonia mais complexa condiciona a velocidade do trecho, que está no modo menor. Trata-se de uma passagem mais instável e lírica, contrastando com a quarta e última seção, que é mais animada e festiva.

A última seção vai do compasso 37 ao 46, quando a canção encerra. Nesse trecho, que é alegre, o tenor canta a melodia fazendo par com o contralto, enquanto soprano e baixo estão em contraponto. Em linhas gerais, o período assemelha-se àquele entre o compasso 19 e 28, conforme podemos observar na Figura 7.

Figure 7 shows a four-part vocal setting of 'Tetewate' for measures 37-39, marked 'Allegro'. The score is written for Soprano (S.), Alto (A.), Tenor (T.), and Bass (B.). The lyrics are: S. te - re - te wa - re - te te - re - te wa - re - te te - re - te wa - re - te; A. Te - te wa - te - te - te wa - te hin - ga vu - lu - la li - va - ti; T. Te - te wa - te - te - te wa - te hin - ga vu - lu - la li - va - ti; B. Te - te wa - te te - te wa - te te - te wa - te.

Figura 7 - Tetewate, arranjo a quatro vozes, compassos 37-39.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

2.4 Havalava

Havalava, de Faustino Chirute, foi transcrita e reelaborada pelos pesquisadores a partir de um vídeo no qual o Majescoral, um dos grupos mais importantes de Maputo, interpreta a referida canção, mais precisamente, no 5º Festival Internacional de Música de Moçambique.⁹ A peça tem 39 compassos e na gravação em destaque foi interpretada apenas pelo coro, sem acompanhamento

⁹ A gravação usada para a transcrição pode ser acessada no link: <<https://youtu.be/EXiRvebK5KA>>.

instrumental. No que tange às extensões vocais, temos: Soprano, Fá₃-Fá₄; Contralto, Dó₃-Si₃; Tenor, Dó₂-Ré₃; e Baixo, Lá₁-Sol₂.

A estrutura harmônica encontra-se em Ré menor, com pequenas passagens por Fá maior. Do ponto de vista métrico, há alternância de compassos. Por exemplo, do primeiro ao quinto, ternário simples (3/4); do sexto ao nono, binário composto (6/8); e do décimo quinto ao décimo oitavo, binário simples (2/4). O acento métrico da música varia segundo cada trecho, num tipo de hemíola, muito comum na música africana.

O texto de *Havalava* está em língua *Xichangana*, um idioma falado no Sul de Moçambique, na província de Gaza e Maputo e em parte do território da vizinha África do Sul. De forma resumida, a temática está relacionada a um casamento tradicional. Um homem vai para a casa da noiva, a fim de pedir-lhe em casamento. Lá, os pais apresentam-lhe a donzela. Após acertarem tudo, os compadres se despedem. Na ocasião, a família deseja boa viagem ao visitante, mas eles o alertam dos “fofoqueiros”, fazendo referência aos vizinhos, que gostam de falar da vida alheia, querendo saber tudo o que acontece na outra casa. Subentende-se, portanto, que a música tem caráter social, comum no cancioneiro moçambicano.¹⁰

Na canção *Havalava*, identificamos a técnica da pergunta-resposta. Tenores e baixos fazem a chamada, enquanto soprano e contraltos respondem a ela. Essa forma de cantar é apontada por muitos autores, dentre os quais Waterman (1971, p. 76), como um traço típico da música plurivocal africana. Isso pode ser verificado em várias passagens, conforme podemos constatar na Figura 8.

(♩ = 130)

Soprano
Alto
Tenor
Bass

Ha - va - la - va hi nu - na wa ta - ti a - nga tsa - ma xi - tu - lwe - ni xak' xong'

Ha - va - la - va Ha - va - la - va hi nu - na wa ta - ti a - nga tsa - ma xi - tu - lwe - ni xak' xong'

Figura 8 - *Havalava*, compassos 1-5.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

¹⁰ *Havalava*, hi nuna wa tate / Anga tsama xitulwini xaku xonga; / Rumelani Oh! / Rumelani vafana / Vaya teka tate; / Mina nito yimbelela / Mina nito yimbelela / Na nidunisa vale kaya, oh, ah.. / Salani na mutsaka / Ata fika mwamativa swavambe; / Mukani kalhe ntchamwani mukani, ahe... / Hi famba hi djambu la mpundzu / Mukani kalhe ntchamwani / A djambu ra managa se ranghena mina / kuta yimba nitingona ta le kaya niya ko ka / ntchanwani vata vuma vani salisa. O esposo da irmã mais velha, / sentado numa cadeira bonita, / diz para os rapazes: / – Tragam logo / a pequena, a caçula. / Por aqui, sigo cantando, / vou louvando, / e exaltando os de casa, oh, ah... / Adeus, fiquem em paz. / Mas, cuidado com os fofoqueiros. / Vão em paz, compadres, vão ahe! / Que possamos ir aos raios do alvorecer. / Vão em paz, compadres. / O sol de verão vai começar, / por isso canto essas canções, / enquanto eles se despedem. Tradução de XXXX.

A canção é *a cappella* e tem seis seções: A (1-5), B (6-9), C (15-18), D (19-22), E (22-30) e F (31-39). Ao analisarmos a interpretação do Majescoral, percebemos certos paralelismos, cruzamentos e sobreposições de vozes que, por opção nossa, não foram incorporadas ao arranjo que elaboramos. Por exemplo, no compasso 20, o acorde apresentava-se incompleto. Por questões técnicas, preferimos distribuir todas as notas, escrevendo o acorde de Ré menor completo e invertido, como ilustra a Figura 9.

Figura 9 - *Havalava*, compassos 19-20.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

A execução de *Havalava* é acompanhada de dança, outro elemento indissociável da música do continente africano (NKETIA, 1965, p. 92). Essa movimentação coreográfica vai do compasso 15 ao 30. No trecho, o irmão mais velho solicita que os rapazes chamem a irmã mais velha, que é o foco da atenção de todos. Presume-se que a chegada da jovem seja alegre. Mais adiante, no compasso 19, temos a passagem na qual o texto diz que todos estão se despedindo, outro momento de alegria, com batucadas e assobios, razão pela qual o trecho de canto e dança se estende até esse compasso. A Figura 10 é um recorte do trecho do arranjo no qual tem início a dança acompanhada de canto e vice-versa.

Figura 10 - *Havalava*, compassos 15-18, canto e dança.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

Por fim, segue a última seção, do compasso 31 ao 40 (Figura 11), que começa com os pares vocais soprano-tenor e contralto-baixo, cantando em terças paralelas. Todavia, algo novo aparece nesse trecho, a partir do compasso 36. Há um uníssono, que, em nossa perspectiva, pode representar a concórdia, o sucesso da missão. Isso também sugere um acordo entre as duas famílias, que estão felizes pelo encontro e pela apresentação dos futuros noivos. Na tradição africana, os núcleos familiares envolvidos em tais relacionamentos se autodenominam compadres. Isso pode ser mais ou menos concordante, dependendo das exigências entre ambos. Nesse caso, muito certamente estão juntos e felizes, afinal, tudo deu certo, motivo pelo qual cantam a melodia em uníssono (GOVE, 2022).

The image displays a musical score for a four-part vocal ensemble (Soprano, Alto, Tenor, Bass). The score is divided into two systems. The first system, labeled '36', shows the vocal parts in unison, with the lyrics 'ku - ta yim - ba ni tin - go - ma ta - le ka - ya ni - ya'. The second system, labeled '38', continues the unison melody with the lyrics 'ko ka ntcha-nwa ni va - le ka - ya va - ta vu - ma vi - ni sa - li - sa A'. The notation includes treble and bass clefs, a key signature of one flat, and a common time signature.

Figura 11 - Havalava, compassos 36-38.

Fonte: Edição dos pesquisadores.

3 Considerações finais

Ao longo deste estudo, discutimos sobre o processo de transcrição, reelaboração e interpretação de quatro canções polifônicas moçambicanas para coro *a cappella* e com acompanhamento. Nessa trajetória, transcrevemos, a partir de áudios disponíveis em nosso acervo, peças corais polifônicas moçambicanas; reelaboramos as canções moçambicanas, caracterizando esse processo criativo; e descrevemos as estratégias empregadas para a interpretação desse repertório, refletindo sobre os resultados obtidos.

É importante destacar que, no processo de reelaboração das canções, trabalhamos sob uma perspectiva híbrida, combinando técnicas da música europeia ao contexto moçambicano, pois

acreditamos que tal diálogo intercultural pode e deve acontecer, de forma horizontalizada, sem prejuízo para nenhuma das partes. De modo geral, ao disponibilizar esse repertório, ajudamos a divulgar a música moçambicana, ainda tão discriminada por razões econômicas, políticas, sociais, culturais e históricas. Essa talvez seja a maior contribuição da nossa pesquisa, isto é, oferecer uma literatura coral que poderá ser interpretada em qualquer parte do mundo, ampliando, assim, as possibilidades de escolha de repertório dos coros.

Percebemos que ainda há muito a ser feito para superar essa condição de invisibilidade na qual se encontra a música moçambicana. É preciso publicar antologias com os cânticos tradicionais do nosso povo, transcrevendo-os para partitura, bem como elaborar manuais de dicção, que podem ajudar na disseminação e execução de repertórios escritos nas mais variadas línguas faladas em Moçambique. Trata-se de um trabalho coletivo que precisa ser desenvolvido a curto, médio e longo prazo. A publicação de partituras com transcrição fonética, usando o Alfabeto Fonético Internacional ou até mesmo transliterações, a exemplo do que já acontece no mercado editorial norte-americano, é outra estratégia relevante.

A realização desta pesquisa nos permitiu perceber que, para reverter esse quadro de hierarquização dos repertórios e das identidades, definido por marcas geográficas e étnicas, é preciso estar em contato com várias literaturas, oferecendo aos nossos grupos uma vivência ampla e irrestrita com elementos conhecidos e novos. É preciso desmistificar o conceito de literatura coral padrão, tão defendido em nossos currículos e perpetuado nas salas de concerto, colocando lado a lado obras inéditas e históricas, compositores e compositoras, europeus e não europeus, percebendo que cada obra exige uma abordagem própria e exclusiva, cada uma com sua verdade inexaurível.

Finalmente, esperamos que mais estudos dessa natureza sejam feitos para que as músicas moçambicanas e de outros povos ainda marginalizados, como, por exemplo, aquelas produzidas pelos(as) compositores(as) fora do eixo Sudeste do Brasil, possam ser conhecidas e cantadas além-fronteiras.

Referências

- ADLER, Samuel. **The Study of Orchestration**. Nova Iorque: Norton, 1989.
- BARBEITAS, F. T. Reflexões sobre a prática da transcrição: as suas relações com a interpretação na música e na poesia. **Per Musi** (UFMG), Belo Horizonte, v. 1, p. 89-97, 2000.
- COMBANE, Dádivo José. **Preparação corporal, direção de movimento e coreografia na Artes da Cena**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2021.
- NKETIA, Joseph Nkwabena. **The Music of Africa**. New York: Norton, 1965.
- PEREIRA, Flavia Vieira. **As práticas de reelaboração musical**. São Paulo, 2011. Tese (Doutorado em Comunicação e Artes) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo-SP, 2011. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/tde-24062011-104128/pt-br.php>. Acesso em: 12 nov. 2021.
- SADIE, Stanley. **Dicionário Grove de Música**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

O PROCESSO DE REGRAVAÇÃO DO SEGUNDO *HINO NACIONAL DE MOÇAMBIQUE*: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

The second National Anthem of Mozambique re-recording process: an experience report

Feliciano de Castro Comé

Universidade Federal do Rio de Janeiro | felicianodecastro@gmail.com

Maria José Chevitarese

Universidade Federal do Rio de Janeiro | chevitarese@musica.ufrj.br

Resumo: O presente artigo tem como objetivo compartilhar a experiência vivenciada na gravação do Hino Nacional de Moçambique, com o grupo Majescoral, realizada em 11 de outubro de 2014, sob minha direção. Apresentamos também a contextualização histórica do processo de escolha do segundo hino e as diferentes abordagens utilizadas no aprendizado deste. Para a primeira gravação foi utilizada a técnica da transmissão oral, bastante comum nos corais de Moçambique e, para a regravação, foi feito o estudo com base na partitura. Foram usados como referências monografias, artigos em revistas e jornais, e documentos oficiais.

Palavras-chave: Hino Nacional de Moçambique; Tradição oral; Partitura.

Abstract: This article aims to share the experience lived during the re-recording of the National Anthem of Mozambique, with the Majescoral group, under my direction, carried out on October 11, 2014. We also present the historical contextualization for choosing the second anthem and the different approaches used in learning it. For the first recording, the oral transmission technique was used, which is quite common in Mozambican choirs, and for the re-recording, a study was carried out based on the score. Monographs, magazine and newspaper articles, as well as official documents were used as references.

Keywords: National Anthem of Mozambique; Oral tradition; Score.

1 Introdução

Situado na costa oriental do hemisfério sul do continente africano, Moçambique tem como limites ao norte, a Tanzânia; a noroeste, o Malawi e a Zâmbia; a oeste, o Zimbabué, a África do Sul e a Essuatíni; a sul, a África do Sul; a leste, o Oceano Índico. Com uma extensão territorial de cerca de 799 380 km² e, de acordo com o censo de 2019, população de aproximadamente 30 milhões de habitantes. O país tem o português como língua oficial coabitando com 22 idiomas locais.



Figura 1: Mapa do continente africano com indicação dos respectivos países

1.1 Contextualização histórica: o primeiro *Hino Nacional de Moçambique*

A chegada dos portugueses a Moçambique em 1498, marcou o início da colonização deste país que durou quase de 500 anos, até a Proclamação da Independência, em 25 de junho de 1975, quando se instalou a República Popular de Moçambique. Esta foi a designação dada à atual República de Moçambique, entre 25 de junho de 1975 a 1 de dezembro de 1990, que era o reflexo da modalidade de governo de um estado socialista.

Entre os grandes símbolos de uma nação incluem-se a Bandeira Nacional, o Emblema Nacional e o Hino Nacional. Em 1974, depois de reprovadas as propostas apresentadas no concurso público para candidatura de Hino Nacional, o então Primeiro Ministro do governo de transição, Joaquim Alberto Chissano, convidou o compositor e maestro moçambicano Justino Chemane para compor o hino que deveria ser entoado no dia da Proclamação da Independência. O hino intitulou-se *Viva, Viva a FRELIMO* e pode ser considerado um grande testemunho da libertação do país, que resultou de uma luta política e armada dirigida pela Frente de Libertação de Moçambique.

A luta vem de longe. Quinhentos anos de opressão e exploração foram-no também de resistência permanente que confluíram em 10 anos de luta armada. Hoje, o poder é do povo e o povo usa esse poder para conduzir o país à construção de uma sociedade onde o homem, armado de uma nova mentalidade, veja finalmente, satisfeitas todas as suas aspirações. Tudo isso o hino deverá cantar. E para exprimir com realismo o verdadeiro sentir do povo, deverá ser feito pelo povo, numa forma simples, embora dinâmica e expressiva. A FRELIMO lança, pois, um apelo à capacidade criadora do povo para que, do Rovuma ao Maputo, usando e adaptando a enorme riqueza da sua cultura musical, todos apresentem composições. De entre todas, a mais bela será escolhida como HINO NACIONAL (COMÉ, 2010).

1.2 O advento da democracia multipartidária e o fim do primeiro Hino Nacional

No ano de 1990, o Parlamento Moçambicano – a Assembleia Popular – aprovou a nova constituição da República de Moçambique, pondo fim ao regime monopartidário e instituindo um siste-

ma de democracia multipartidária. Entre os principais frutos da abertura política, podem-se apontar (1) as negociações entre o Governo de Moçambique, liderado desde a independência nacional pela FRELIMO, mais tarde denominado Partido FRELIMO, e a Resistência Nacional Moçambicana - RENAMO, duas forças que divergiam em relação às políticas que vinham sendo adotadas. Estas divergências resultaram em uma guerra que durou cerca de 16 anos e que teve fim com a assinatura, em Roma, do Acordo Geral de Paz de 1992; (2) o surgimento de muitos partidos políticos em Moçambique, os quais, à semelhança da RENAMO, se opunham à FRELIMO e pretendiam conquistar o poder político e governar o país; e (3) a realização das primeiras eleições gerais multipartidárias em 1994.

Num ambiente de pluralismo político, não era senão natural que cedo se erguessem vozes a exigir o abandono de um hino nacional que, ao começar por *Viva, Viva a FRELIMO*, era uma ode a um dos partidos políticos, e a substituição do mesmo por um outro que pudesse ser o manto que cobre todos os moçambicanos, independentemente de sua filiação político-partidária. É neste contexto que a RENAMO, o então maior partido da oposição, propõe mudanças na constituição que levaram o governo a publicar a resolução N.º. 26/95, de 13 de outubro, que constituía uma Comissão *ad hoc* para a revisão do Hino Nacional, de modo a adequá-lo ao novo cenário político nacional, instalado a partir da Constituição da República de 1990. A comissão deveria apresentar a proposta do novo hino, num prazo de 1 ano, a contar a partir de 1 de fevereiro de 1996, como relata Chitsondzo, membro da comissão.

Os passos seguidos foram a criação da comissão *ad hoc* com missão de rever o Hino que teve algumas fases. O que se pretendia inicialmente era uma nova letra metida no Hino anterior. Ora isso também não foi bom, pois a mudança da letra não teve bons resultados ou sucesso na melodia anterior. Na segunda fase se abriu espaço para que se fizesse nova música e letra através de um concurso. (...) Entretanto havia-se criado condições técnicas para corpo técnico composto por um funcionário da Assembleia e um documentalista contratado para o efeito. Abriu-se espaço para guardar no Banco de Moçambique aquilo que fossem as propostas de Hino recolhidas em todo o país. E também foi contratado um assessor da parte técnica, portanto, a parte artístico cultural que era uma pessoa “ (expert) ” nessas matérias e em função disso também foi criado um júri. (...) Foi criada uma comissão que tivesse membros provenientes da Sociedade civil que tinha que analisar as propostas e classificá-las. (CHITSONDZO, 2012)

Dava-se, desta forma, um grande passo para o fim do primeiro Hino Nacional *Viva, Viva a FRELIMO* e a criação do novo *Hino Nacional de Moçambique*.

2 Processo de escolha do Hino Nacional Pátria Amada

Foi lançado o Concurso Nacional para a revisão do Hino Nacional, cujo âmbito, inicialmente, era manter a melodia e alterar a letra do hino, eliminando o que estivesse desajustado à nova realidade política. Findo o prazo estabelecido para o trabalho desta comissão, nenhum resultado foi alcança-

do. Com a realização das segundas eleições presidenciais em 1999 houve a formação de um governo também pertencente ao partido da FRELIMO. A mudança de governo resultou na dissolução da primeira comissão *ad hoc*, e a criação de uma nova comissão, desta vez, constituída por 15 membros, tendo como relator Chitsonzdo. Ele nos fala sobre o impasse vivenciado pela nova comissão por não considerar nenhuma das composições inscritas no concurso com qualidade adequada para substituir o hino que estava em vigor.

O júri, ao fazer a sua classificação, chegou à conclusão de que aquelas propostas recolhidas, não tinham o nível de qualidade suficiente para substituir o hino VIVA, VIVA A FRELIMO que estava em vigor. Então ficou-se outra vez num impasse pois, não se pretendia substituir o hino apenas por substituir, era necessário que a nova proposta do hino tivesse qualidade para ser aprovada. Durante a constante divisão de opiniões, eis que apareceu um trabalho escrito pelo Jornalista Albino Magaia (em memória), que lamentava o fato de se ter perdido bastante tempo dando voltas desnecessárias à procura de novas propostas de hinos e, aconselhava que se procurassem hinos feitos em 1984 ordenados pelo presidente Samora antes do regime Multipartidário. (CHITSONDZO, 2012)

Foi seguindo as orientações de Albino Magaia que a comissão voltou a analisar as composições propostas no processo anterior. Foram localizadas no acervo da Banda Militar de Moçambique três obras de 1984 que foram gravadas nos estúdios da Rádio Moçambique, em versão coral a 4 vozes e avaliadas pelos deputados do Parlamento moçambicano, que concluíram que a obra intitulada *Pátria Amada*, de autoria do etnomusicólogo Salomão Júlio Manhiça, era a melhor proposta para Hino Nacional moçambicano.

Foi assim que, pela sua resolução N° 13/2002, a Assembleia da República aprovou o hino *Pátria Amada* como o novo Hino Nacional de Moçambique. (COMÉ, 2010). Entretanto o reconhecimento de sua autoria pelo governo não foi imediato, só ocorrendo em 2013, como nos narra o jornal A Verdade, em edição de maio do mesmo ano:

A Assembleia da República vai reconhecer os direitos autorais de Salomão Manhiça como criador do atual hino Nacional, intitulado *Pátria Amada*. Para o efeito, foi aprovado, esta sexta-feira (17), a Proposta de Revisão da Lei do Hino Nacional apresentada pela Comissão dos Assuntos Constitucionais, Direito Humanos e de Legalidade (CACDHL), de modo a adequá-la à situação. (A Verdade, 2013)

2.1 Sobre o compositor Salomão Júlio Manhiça (1950 – 2013)

Salomão Júlio Manhiça nasceu a 24 de janeiro de 1950 em Maputo. Coursou Direito na Universidade de Lisboa e Música no Conservatório Nacional de Música de Lisboa (Portugal) entre 1972 e 1974. Se titulou como Mestre (MA) em Etnomusicologia e Doutor Candidato (PhD, ABD) em 1993 pela Universidade de Washington, Seattle, Estados Unidos da América.

Ocupou diversos cargos em nível de governo no Moçambique, dentre os quais destacam-se, o de Secretário Executivo da Comissão para a política de Informática, Vice-Ministro da Cultura, Juventude e Desportos, Assessor do Ministro da Cultura em 1993 nas áreas de planificação, avaliação de desempenho, preparação de relatórios e negociação com parceiras. Foi também Diretor Nacional da Ação de Cultura no Ministério da Cultura e chefe de Gabinete do Ministério da Justiça. Foi docente de Etnomusicologia no curso de licenciatura em Música na Escola de Comunicação e Artes da Universidade Eduardo Mondlane desde a sua fundação em 2006 até o ano 2010.

3 A gravação do Hino *Pátria Amada*

Embora já tivesse sido feita uma primeira gravação para efeitos de apreciação pelo parlamento moçambicano, numa fase em que os estúdios da Rádio Moçambique clamavam por uma modernização, achou-se melhor refazer a gravação para que se tivesse uma melhor qualidade. Para tal, cerca de duas semanas após a primeira gravação, recorreu-se a um dos estúdios na cidade de Nelspuit na África do Sul e foi feita uma nova gravação. A versão da primeira gravação do hino pode ser acessada pelo link <https://youtu.be/M0Lsf-Xvbg4>

Na altura em que os parlamentares decidiram pelo hino *Pátria Amada*, o cenário da música coral em Moçambique era predominantemente constituído por grupos que se dedicavam ao estilo gospel, atuando sobretudo em igrejas, e que estudavam as obras utilizando predominantemente a transmissão oral. Entretanto, em 1994, foi criado um grupo coral com o objetivo de executar um repertório mais amplo, que abarcasse obras de outros estilos. Este grupo, intitulado Majescoral, foi o escolhido para gravar o hino *Pátria Amada*. A primeira gravação foi feita sob a direção do maestro Faustino António Chirute (1962-2005), no ano de 2002 e a regravação sob a direção de Feliciano de Castro Comé em Outubro de 2014.

3.1 O Majescoral

Fundado em maio de 1994, pelo professor Faustino António Chirute, com ajuda de Natália Chamusso e Cândida Mata, coristas do grupo, que de imediato convidaram jovens que se destacavam no canto coral em suas igrejas para formar o Majescoral. Faustino António Chirute, licenciou-se em regência coral e orquestral pelo Conservatório Estadual do Cazaquistão em 1993. No seu regresso a Moçambique, Chirute desenvolveu pesquisas sobre ritmos e melodias das diferentes comunidades moçambicanas e manifestou interesse em formar um coro que pudesse servir de elo entre o canto popular e tradicional moçambicano e o mundo clássico-erudito. O compositor e maestro Ricardo Rafael Cândido (1968 - 2010) carinhosamente chamado Cadinho rapidamente se juntou ao grupo de fundadores, e se tornou vice maestro do grupo.

O Majescoral vem se destacando na pesquisa de ritmos regionais de Moçambique e na execução da música coral moçambicana e internacional. Atualmente, trabalha o repertório jazzístico e “erudito”, sob minha direção, e os repertórios tradicional e gospel sob a regência de Augusto Gamaliel.

3.2 As incompatibilidades entre a partitura aprovada e a primeira versão gravada pelo Majescoral

Em Moçambique há uma forte tradição do aprendizado musical através da transmissão oral. Neste tipo de aprendizado a música, ao ser transmitida, muitas vezes sofre modificações. Da mesma forma, o processo de construção das vozes dentro do coro também é dinâmico podendo uma mesma música ser cantada de forma diferente a cada performance. Como nos diz Mauro Albino Muhera: “Esta prática baseada na oralidade, revela que os modelos são suscetíveis a mudanças constantes em cada ensaio ou com a vinda de um outro maestro” (MUHERA, 2022, p. 4).

A primeira gravação do hino precisou ser feita em curto espaço de tempo para atender a demanda do Parlamento a fim de que o hino pudesse ser ouvido pelas pessoas responsáveis por sua aprovação. Por esta razão optou-se por enviá-lo utilizando a transmissão oral, com a qual os cantores já tinham muita familiaridade. A técnica utilizada nos ensaios, aliada à pressão em relação ao tempo para a efetivação da gravação de modo a responder às questões de soberania nacional, fez com que não se pudesse trabalhar ao detalhe, tudo aquilo que estava escrito na partitura. Este cenário fez com que uma versão escrita na partitura e outra resultante da gravação oficial do hino convivessem até 2014, havendo diferenças em nível e melódico.

3.2.1 Incompatibilidade em relação ao texto

A primeira gravação do hino foi feita a uma e a quatro vozes. Na versão a quatro vozes o refrão inicia com uma passagem onde apenas a voz do contralto canta a palavra “generosa”, em sobreposição às outras três vozes que utilizam a palavra “gloriosa”. Entretanto, esta sobreposição não se verifica na gravação original pois todas vozes estão a cantar a palavra “gloriosa”

3.2.2 Incompatibilidade sob ponto de vista musical

Do ponto de vista musical, há que se evidenciar diferenças tanto na parte rítmica como na harmônica. Na partitura original, do início até ao fim da obra, a ritmo é escrito predominantemente com colcheias pontuadas seguidas de semicolcheias (Figura 2), enquanto na primeira gravação oficial os cantores executam os mesmos trechos utilizando colcheias (Figura 3), eliminando por completo a sensação de marcha gerada na partitura original.



Figura 2: Partitura aprovada



Figura 3: Transcrição da primeira gravação

O processo da regravação consistiu na retomada dos modelos rítmicos originais, isto é, no modelo rítmico na versão pensada pelo compositor.

Em relação ao parâmetro altura, o foco foi dado ao desenho melódico das linhas de contralto, tenor e baixo. No contralto, a nota repetida (Ré3), anacruse inicial, dura apenas um pulso na versão gravada, no lugar de dois pulsos e um terço, na versão original. Os pulsos um e dois no compasso 1 da gravação apresentam a nota mi repetida no lugar de uma escala ascendente no âmbito de terça (Ré, Mi, Fá nos pulsos 1 e início de pulso 2 do compasso 1), versão original

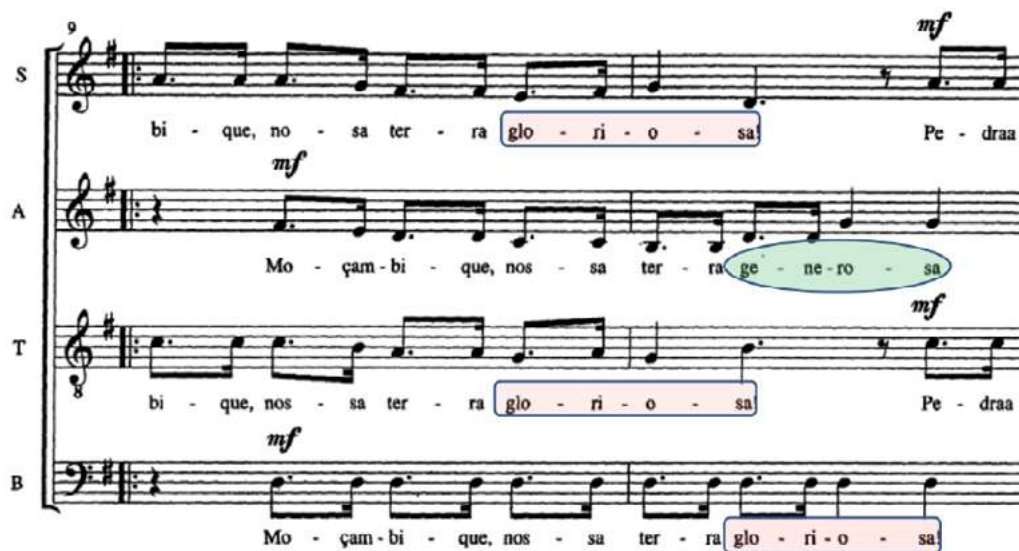


Figura 4: Refrão - compassos 9 a 10 da partitura original

Para além da reposição da palavra “generosa” na linha de contralto, no refrão, justificada pelo autor do hino como sendo uma das características do povo moçambicano, é notório o jogo po-

lifônico realizado por pares de vozes, formados por soprano - tenor e contralto – baixo. No compasso 9, iniciam as vozes de contralto e baixo sendo que, as vozes de soprano e tenor neste compasso já estão em desenvolvimento.

Estas entradas sucessivas não se verificam na gravação, tendo sido necessário incluir este aspecto composicional no processo de estudo e regravação do hino. Este canto polifônico dura até o segundo pulso do compasso 12, momento em que se retoma a homofonia inicial que segue até o final do hino.

Em relação às intensidades, desde o princípio até o final do hino, a gravação utiliza o forte como dinâmica. Esta característica é bastante comum nos cânticos religiosos e seculares nos grupos corais moçambicanos. Em contrapartida, as marcações de dinâmica trazidas na partitura apresentam intensidades que variam de meio forte a fortíssimo (*mf* – *ff*) e um pequeno recurso a *sf*, embora o compositor não tenha indicado nenhum regulador para o tratamento dos campos entre um caso e outro.

Há modificações tanto na duração como na altura das notas e intensidade que aparecem em todo o hino. Na primeira gravação, alteram a sonoridade e caráter da composição, elementos sempre reivindicados pelo autor desde que tomou contato com a gravação. Por esta razão optou-se por fazer a regravação oficial do *Hino Nacional Pátria Amada* fiel à partitura.

3.3 A nova gravação: estratégias e procedimentos adotados

O trabalho iniciou-se com um estudo comparativo entre a partitura e a primeira gravação de modo a conhecer o que havia sido gravado que não estava de acordo com a partitura. A partir daí, foi elaborado um plano de trabalho que teve início após entrevista dada ao Jornal *A Verdade*, na qual relato os problemas inerentes à primeira gravação, seguido de aulas de leitura musical para os coralistas, ensaios e finalmente a regravação do hino em um novo estúdio de gravação.

3.3.1 O processo de gravação

Em 16 de maio de 2014 tive a oportunidade de conceder uma entrevista para o jornal “A Verdade”, relatando as diferenças entre a gravação e a composição escrita. Esta entrevista teve como objetivo esclarecer o fato de o grupo Majescoral, sob minha direção, ter cantado o hino nacional em diferentes fóruns do governo de acordo com o que estava escrito na partitura, o que suscitava interrogações dos dirigentes, uma vez que os mesmos tinham em sua memória a versão gravada originalmente, que não retratava a partitura. As inquietações dos dirigentes nos chegavam em jeito de preocupação com as possíveis recriações feitas ao hino pelo grupo, o que sempre justificamos ser uma interpretação baseada na partitura aprovada.

Outro acontecimento, não menos importante, foi a oportunidade que tive de orientar a monografia da estudante Epifânia Tovela com o título “HINO NACIONAL PÁTRIA AMADA: *História e*

Análise Comparativa da sua Partitura e Gravação”, no qual discute exaustivamente a questão das diferenças entre as versões gravada e a escrita.

O eco destas diferentes inquietações sobre as versões do hino nacional fez com que o governo de Moçambique, através do seu Ministério da Cultura, em abril de 2014, tomasse a decisão de regravar o hino de modo que se ajustasse à versão escrita na partitura. Para isto foi traçado um plano de trabalho que abarcava o estudo da leitura e escrita musical, a técnica vocal e o planejamento da gravação.

3.3.2 O estudo de leitura, escrita musical e técnica vocal

Foi feito um levantamento das dificuldades que o hino apresentava e esboçado um plano de trabalho que incluía aulas de linguagem musical (leitura e escrita) e técnica vocal. Os conteúdos de linguagem musical seguiram a estrutura utilizada pelo maestro Óscar Castro¹ que visava o aprimoramento da leitura musical e da técnica vocal. Os respetivos conteúdos, objetivos e quantidades de aulas de linguagem musical estão estabelecidos na tabela 1. Para trabalhar esses conteúdos foram realizados 20 encontros com duração de 2 horas, com o grupo Majescoral.

Programa de Linguagem Musical	
Conteúdos	Aula (dias)
Nome de notas no pentagrama	1
Durações (semibreve, minina, semínima, colcheia, semicolcheia, fusa e semifusa)	2 e 3
Tom e meio tom	4 à 7
Alterações	4 à 7
Ponto de aumentação e ligadura de valor - Anacrúsico e te tético - Quiálteras	8 à 12
Nocção de barra de repetição - Caixa 1 e 2 - Fermata	8 à 12
Modo maior e menor - Intervalos (introdução ao estudo quantitativo e qualitativo sub ponto de vista puramente prático)	13 à 16
Formação de Tonalidades [conceito e formação de escalas (moldes/ tetracordes)]	17 à 20
<p>Importante observação</p> <p>Este programa deve ser acomapnhado com actividades de técnica vocal e estudo de repertório, ajustando sempre em cada etapa, a complexidade dos exercicio técnico-vocais e do repertório selecionado, ao grau de resposta do coro</p>	

Quadro 1: Programa de linguagem musical

3.3.2.1 As aulas de linguagem musical

Foram utilizadas melodias breves (Figura 5), entre 8 e 16 compassos. Estas melodias foram selecionadas pelo maestro Óscar Castro que as intitulou de melodia de alta motivação. Com base

¹ Até a data de sua morte, 03 de março de 2023, era professor na Universidade de Buenos Aires e professor convidado na Universidade Eduardo Mondlane - Moçambique

nelas, o professor de linguagem musical canta e ensina em pequenas seções. Depois de aprendidas, sempre usando nomes das notas, faz exercícios de reconhecimento das notas. Este exercício de reconhecimento, anteriormente feito através do que se aprendeu, é usado pelo professor para esclarecer os nomes das notas baseando-se em fatos mais objetivos, como apoio da clave de Sol (mais tarde o mesmo exercício é feito com uma melodia em clave de Fá).

Depois são abordadas outras melodias que vão incluir notas nos demais registros, envolvendo todas as alturas encontradas em *Pátria Amada*. Para além de exercícios gerais de vocalização, recorreu-se outra vez a algumas destas melodias para atividades de técnica vocal e realização de cânones com o objetivo de preparar o coro para o canto polifônico.

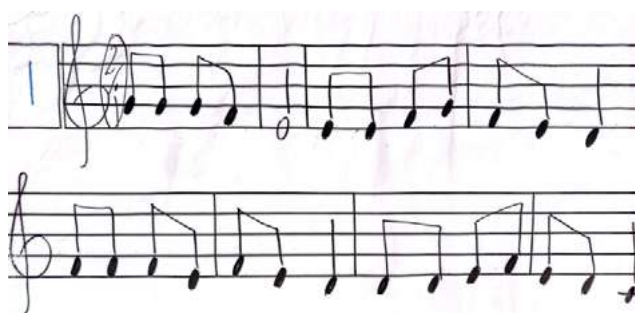


Figura 5: Uma das melodias usadas nas aulas de linguagem musical

Para durações, recorre-se às mesmas melodias inicialmente aprendidas nas aulas de linguagem musical voltando a estudá-las com foco nas durações. O percurso segue um grau cada vez mais complexo destas melodias e vai abarcando as particularidades encontradas no hino *Pátria Amada*. Desta forma, os conteúdos são abordados preparando os coristas para os conteúdos musicais da partitura musical.

Em maio de 2014, após os 20 encontros para estudo da linguagem musical e técnica vocal, os ensaios do hino com todos os coristas começaram, com uso da partitura. Para tornar o processo de aprendizagem dinâmico e dedicar tempo suficiente para tratamento de detalhes sobre afinação nas passagens cromáticas, desafios rítmicos e de cumprimento da dinâmica pedida pela partitura, foi estabelecido um plano de ensaios. O coro foi dividido em dois grupos: vozes masculinas e femininas. As vozes masculinas ensaiavam às segundas-feiras e as vozes femininas, às terças. As quintas-feiras eram dedicadas a ensaios do coro completo. Este plano durou cerca de 2 meses, quando os ensaios coletivos seguiram às segundas e quintas-feiras.

3.3.3 Viagem para a gravação e descrição do processo.

Optou-se por regravar o hino no *Siyabonga Media – Studio and Live recording, mixing and mastering*, na cidade sul africana de *Durban, KwaZulu-Natal*, que fica a 545 km de Maputo, no dia 11 de outubro de 2014, por ter entendido, o Ministério da Cultura, que este estúdio teria melhores

condições técnicas para a gravação.

No último ensaio antes da partida para Durban, foi convidado o Ministério da Cultura, que se fez representar por David Abílio, assessor do Ministro para assuntos da cultura, a família do autor do hino, representada pela esposa, a Dr. Arminda Manhiça e a filha, Tanselle Manhiça (a mais nova dos três irmãos), por Juvêncio Chipanga (funcionário do INDE² – em memória), Hortênsio Langa (em memória) e Pedro Siteo – professores de música na Escola de Comunicação e Artes da Universidade Eduardo Mondlane (UEM) –, para ouvir o hino que seria regravado. Nesta ocasião, a audiência parabenizou o grupo e desejou boa viagem para Durban.

Chegando a Durban tiramos o dia de chegada para instalação de todo o grupo, sendo cada membro devidamente encaminhado para seu respectivo quarto de hotel. No dia seguinte houve mais um ensaio geral no período da tarde, depois do qual seguimos para o estúdio.

O processo de gravação teve início com o hino sendo gravado com o coro completo (homens e mulheres) cantando em uníssono, oitavado. A seguir, passamos à gravação da versão a 4 vozes. Para esta versão cada voz foi gravada separadamente (soprano, contraltos, tenor e baixos) de modo a facilitar possíveis necessidades de correção. O soprano iniciou a gravação por volta das 17 horas, seguido pelo contralto, tenor e finalmente o baixo, num processo longo entre gravações e regravações que só terminou às 5 horas da manhã.

Uma vez terminado o processo de gravação, regressamos a Maputo, Moçambique. As correções que ainda se mostravam necessárias foram feitas por intermédio de interação por e-mail entre mim e o técnico de gravação em Durban, durante cerca de 3 semanas, confirmando mais uma vez, a versão que o coro sempre cantou nos eventos do Estado. A versão regravada do hino pode ser acessada pelo link <https://youtu.be/NGzUFiYJzAI>

4 Considerações Finais

A trajetória percorrida pelo hino *Pátria Amada*, desde a sua aprovação pelos parlamentares da Assembleia da República de Moçambique até chegar à sua segunda e última gravação, revela uma forte tradição do estudo de obras corais pela transmissão oral, que esteve presente no processo de estudo para a primeira gravação. Este fato é comum no panorama musical em Moçambique sendo observado principalmente no âmbito religioso, contexto este que registra o maior número de praticantes da música coral. A grande premência de tempo para o preparo da primeira gravação fez com que o Majescoral, sob a direção do maestro Faustino Chirute, optasse por esta técnica de ensaio. É importante ressaltar que a grande virtude desta primeira gravação foi que a partir dela, os parlamentares puderam tomar a decisão de aprovar o hino *Pátria Amada*, de autoria de Salomão Júlio Manhiça, como o novo Hino Nacional de Moçambique.

O surgimento do primeiro Curso de Artes no Ensino Superior – a Licenciatura em Música da Universidade Eduardo Mondlane –, em 2006, em muito contribuiu para a conscientização do distan-

² INDE – Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (em Moçambique)

ciamento que havia entre a primeira gravação e a partitura oficial do hino. As aulas de Música Vocal e Instrumental, Direção Coral e Instrumental e Canto ministradas pelo maestro Óscar Castro, em muito colaboraram para que esta conscientização se fizesse. Deste curso saíram os primeiros maestros que passaram a utilizar não apenas a transmissão oral em seus grupos, mas também valorizar a realização das obras a partir da leitura da partitura. Foi a partir desta vivência que iniciei o ensino do hino de acordo com a partitura escrita pelo compositor.

Para a regravação do hino com uma interpretação mais próxima àquela registrada em partitura pelo compositor fez-se necessário implementar uma nova metodologia na qual aulas de leitura musical e técnica vocal foram incorporadas aos ensaios, resultando numa gravação oficial bastante fiel à partitura de *Pátria Amada* de Salomão Júlio Manhiça.

Referências

MONOGRAFIAS

COMÉ, Feliciano de Castro. **PRIMEIRO HINO NACIONAL DE MOÇAMBIQUE: Sua História e Análise dos Seus Elementos Estruturais**. Maputo, 2010. [31f.]. Monografia Licenciatura em Música, defendida na Escola de Comunicação e Artes da Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique, 2010

TOVELA, Epifania. **HINO NACIONAL PÁTRIA AMADA: História e Análise Comparativa da sua Partitura e Gravação**. Maputo, 2013. [68f.]. Monografia Licenciatura em Música, defendida na Escola de Comunicação e Artes da Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique, 2013

TRABALHO EM ANAIS

MUHERA, Mauro Albono. O canto coral em Moçambique na cidade de Maputo: um estudo introdutório. In: Congresso Nacional da ABEM: A educação musical brasileira e a construção de um outro mundo, XXV, 2022, RN. **Anais do XXV Congresso Nacional da ABEM**, p. 4

ENTREVISTA

CHITSONDZO, Roberto. Entrevista de Epifania Tovela. data 2012. Maputo. Gravação com celular. Maputo.

TRABALHOS PUBLICADOS ONLINE

PORTAL DO GOVERNO. Disponível em: <<https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Mocambique/Geografia-de-Mocambique>>. Acesso em: 05 de junho de 2023.

<<https://pt.m.wikipedia.org>>. Acesso em: 09 de junho de 2023.

NOTAS

O Primeiro Hino Nacional de Moçambique: *sua história e análise dos seus elementos constituintes*

Hino Nacional Pátria Amada: *história e análise comparativa da sua partitura e gravação*, um artigo sobre O canto coral em Moçambique na cidade de Maputo: um estudo introdutório”

Majescoral: *Maputo Jazz and Spiritual Choir*

A ESCRITA DE ARRANJOS VOCALIS PARA O GÊNERO *RAP*. ANÁLISE E DISCUSSÃO.

The writing of vocal arrangements for the rap music genre. Analysis and discussion.

Luís Guilherme Anselmi de Oliveira

Instituto de Artes da UNESP

luis.anselmi@unesp.br

Resumo: O andamento da pesquisa do trabalho de mestrado em que se verifica o estabelecimento da linguagem de arranjos corais nos coros brasileiros, resultou na investigação das estratégias e técnicas de escrita para aproximar o gênero cancional do *rap* com a prática coral. A partir da análise de três arranjos corais para canções de *rap* brasileiras: Negro Drama (Racionais MC's), escrito por André Protasio, O Amor é o Elo (*medley* Emicida), escrito por Juliana Ripke e Particularidade (Jé Versátil), escrito por Luís Anselmi, comparamos as estratégias encontradas por Damiano Cozzella no arranjo da canção Língua (Caetano Veloso), e comentamos as soluções dos arranjadores e arranjadora, frente aos problemas e dificuldades que esta aproximação de linguagens distantes social, histórica e estilisticamente pode trazer.

Palavras-chave: Arranjo coral; *Rap*; Canção popular brasileira.

Abstract: The progress of the research for the master's work in which the establishment of the language of choral arrangements in Brazilian choirs is studied, resulted in the investigation on writing strategies and techniques to bring the rap music genre closer to choral practices. Based on the analysis of three choral arrangements for Brazilian rap songs: Negro Drama (Racionais MC's), written by André Protasio, O Amor é o Elo (Emicida medley), written by Juliana Ripke and Particularidade (Jé Versátil), written by Luís Anselmi we compare the strategies found by Damiano Cozzella in the arrangement of the song Língua (Caetano Veloso), and we comment on the solutions of the arrangers, from the problems and difficulties that this approximation of socially, historically and stylistically distant languages can bring.

Keywords: Choral arrangement; Rap; Brazilian popular music.

Apresentação

O presente trabalho pretende investigar as especificidades, técnicas e estratégias de escrita para arranjos vocais corais para interpretação do gênero de canção popular *rap*. O objetivo é discutir em torno do hibridismo epistemológico, tanto da linguagem cancional em si, quanto da música popular arranjada para coro, que ocupa lugar entre a música coral tradicional e a canção popular, mas que se apresenta com relativa estabilidade na prática dos corais brasileiros. Apoiamo-nos aqui

na definição de MOLINA (2015), em que verificamos três termos diferentes para designar a relação música e palavra no universo da canção: *música popular cantada* se refere às composições em que os aspectos musicais têm predominância sobre a letra; *canção popular*, onde essa relação se apresenta em equilíbrio; e *palavra cantada*, quando a palavra (letra) tem mais importância que a parte musical. Para o recorte deste trabalho, entendemos que o *rap*, por excelência, está inserido no conjunto das composições definidas como *palavra cantada* e que, o mundo dos arranjos corais, foca a produção nas composições da *canção popular*.

Apesar de o número de arranjos de *rap* ainda não ser muito expressivo – principalmente quando comparado ao número de arranjos corais de canções de outros gêneros de música popular brasileira, como a própria MPB, por exemplo – o flerte dos arranjadores e arranjadoras corais com esse gênero cancional não é recente e acontece praticamente desde que o próprio *rap* passou a se destacar no mercado de consumo, substancialmente a partir das mídias alternativas e independentes, e, principalmente a partir do final dos anos 1990, com os Racionais MC's.

A intenção aqui não é trazer uma abordagem histórica do aparecimento desses arranjos, ou os motivos sociais, musicais e/ou políticos que causam esta aproximação de linguagem, embora tenhamos consciência de que o tema sempre estará no entorno das falas neste trabalho. Existem alguns outros trabalhos que discutem essa possível relação, não exatamente com o foco no gênero *rap*, mas que abordam a discussão em torno da prática de arranjos de música popular nos corais brasileiros, inclusive trazendo uma discussão que não adentraremos aqui, que é a relação de alteração e ressignificação das versões consideradas “originais” no formato de canção por parte dos arranjadores e arranjadoras corais, como a tese de doutorado de Carolina Andrade de Oliveira (OLIVEIRA, 2022). Brevemente, abordamos essa relação a partir de Oliveira e Aragão, com o entendimento de que na canção popular o material original é de difícil delimitação, onde, muitas vezes, por ausência de um material gráfico (partitura) que deixa claro as intenções do compositor, balizando a interpretação, não conseguimos definir, por exemplo, se a melodia e harmonia bastam para serem o material primordial, ou se precisamos considerar a primeira versão veiculada na mídia e com arranjo produzido em estúdio, para, a partir daí, selecionar, deste material, o que devemos utilizar no arranjo coral, que é entendido com um “arranjo fechado”, delimitando claramente a atuação de seus intérpretes. (ARAGÃO, 2001). Sendo assim, pretendemos aqui analisar e discutir as estratégias de escrita a partir da análise de três obras que julgamos integrar importantes elementos característicos desta linguagem para solucionar os desafios dessa escrita híbrida.

Antes de continuarmos com a explanação teórica e a análise em si, julgamos importante assinalar aqui que o *rap* não se trata apenas de um gênero musical com características facilmente delimitadas e de simples definição acadêmica. A análise acontecerá do ponto de vista de um regente-arranjador coral que se aproximou da pesquisa em torno das manifestações do *rap* durante a especialização em Canção Popular na Faculdade Santa Marcelina e que recortou apenas alguns elementos musicais para tentar entender um movimento híbrido de aproximação de linguagens aparentemente distantes histórica, social e politicamente. É preciso entender que qualquer análise deste tipo de manifestação cultural, precisa ter ciência de que se trata de um estilo de vida, um

movimento identitário, periférico, majoritariamente negro que extrapola os aspectos unicamente musicais. Além disso, nos tempos atuais, trata-se também de um dos mais importantes mercados da música de produção em massa no Brasil, impulsionado pelo consumo das camadas ditas periféricas, mas também furando barreiras sociais e atingindo novos públicos através da denúncia e engajamento em suas letras e refrões. Tal engajamento confirma a importância desta manifestação, inclusive explica o fato de que o gênero passou a influenciar gêneros “vizinhos” como o *trap*, o funk e o *pop* (não só no Brasil) e atingiu práticas musicais aparentemente distantes, como o canto coral, tema do nosso trabalho. Pudemos verificar este fenômeno a partir do crescente interesse nos últimos anos de arranjadore e arranjadore corais e a partir do aparecimento desta prática até em concursos de arranjos, como o I Concurso de Arranjos Coral USP, realizado em 2021, onde uma das canções na lista de opções elencada para escolha dos arranjadore era o *rap* Luz da compositora Drik e parceiros¹. Nas palavras de Teperman: “o fortalecimento do *rap* como gênero musical de mercado problematiza sua eficácia como fenômeno de classe, trazendo à tona contradições que sempre estiveram presentes”. TEPERMAN (2015, p. 11)

Ainda em relação às dificuldades de aproximação destas linguagens, é preciso levar em conta que a tradição da música coral está relacionada à cultura ocidental e europeia que se impôs dominante por muito tempo e é pautada historicamente em cânones muito bem estabelecidos, com compositore de referência e regras de escrita que inclusive determinam boa parte do funcionamento da música tonal até os dias de hoje. Ou seja, a prática dos arranjos vocais corais para música popular em si já é um primeiro rompimento dessa tradição, apesar de ainda guardar muitos dos elementos fundantes da prática coral: regras de harmonia tonal e a formação SATB, por exemplo. Podemos entender aqui uma movimentação parecida com o *rap*, no sentido de rompimento com as linguagens tradicionais, com paralelo social muito distante, mas para Teperman, por exemplo,

A própria definição da palavra “rap”² defende uma ideia de que as letras de rap são poesia – em oposição a críticos conservadore, que fazem questão de reservar o privilégio da denominação “poeta” para autore que se filiem às tradições literárias canônicas (TEPERMAN, 2015, pág. 16).

Ou seja, esse rompimento também pode ser interpretado como uma reorganização dos cânones, numa escala menor e mais específica de cada linguagem (rap e a prática de arranjos corais), ou mesmo num sentido mais amplo, considerando os grandes cânones estruturais da música ocidental. Essa mudança na prática de ambos, não necessariamente rompe e elimina as práticas anteriores, mas sim aproveita elementos para gerar um novo discurso. De acordo com Morgan,

Se num primeiro momento parecia que determinada transformação estilística teria suplantado a velha ordem, uma nova geração iria demonstrar que aquilo que era essencial não fora totalmente abandonado, mas apenas reinterpretado sob nova luz – e graças à qual, sentiu-se amiúde, pôde ser plenamente compreendido pela primeira vez. Esses princípios proveram um parâmetro

1 Luz – lançado dia 11 de outubro de 2019 através do Edital Natura Musical, via proac ICMS. Letra: Drik, Emicida e Rael. Música: Grou. Produção: Grou.

2 O autor traz uma possível definição histórica do surgimento do termo *rap* nos EUA em que a sigla RAP significa Rhythm and Poetry (ritmo e poesia, em tradução livre).

essencial para todos os enunciados musicais. Se se quisesse ser compreendido e evitar *non-sense* musical, dever-se-ia atender aos princípios (e quanto mais a música fosse capaz de explorar ricamente esses princípios, mais seria favorecida). A ideia canônica essencial na música ocidental, seja transmitida textualmente ou oralmente, era a crença em uma linguagem musical compartilhada que prevalecia sob uma riqueza de transformações estilísticas datadas e em nível de superfície. (MORGAN, 2017, p. 21-22)

Essa junção das linguagens, portanto, acaba por gerar um novo material cultural de expressão e interpretação que pode ressignificar ambas as linguagens, mesmo sem alterá-las em sua essência. Para essa definição no campo dos arranjos corais, estamos de acordo com o termo *hibridação*. Trata-se de reconhecer que este produto mora na intersecção da linguagem coral tradicional e da canção popular, gerando um novo material. De acordo com Oliveira, apoiando-se em Burke e Canclini:

Com base nos conceitos trabalhados por Burke (2003) e Canclini (2003), entendemos o arranjo como um produto híbrido, que incorpora elementos da linguagem popular e erudita. Analisando os processos e hibridação dos arranjos, como exemplo, arranjos de canções populares escritos em estilos composicionais tidos como eruditos, pudemos constatar que o arranjador torna-se um intermediador dos dois conjuntos culturais, a canção popular e as práticas corais. (OLIVEIRA, 2017, pág; 107-108)

Apontamentos e análise

Concentramos a análise em três arranjos distintos. O primeiro, talvez um dos mais conhecidos e consagrados arranjos de *rap* no Brasil, feito por André Protásio, em 2007 a pedido do Coral UNIFESP (regência de Eduardo Fernandes), a partir da canção *Negro Drama*, dos Racionais MC's em formação SATB e solista. O segundo, escrito por Juliana Ripke em 2020, encomendado pelo Coral Juvenil do Guri Santa Marcelina (regência de Luís Anselmi na ocasião), para formação SABar, feito no formato *medley* a partir das canções *AmarElo*, *Levanta e Anda*, *Mãe*, *Principia e Sodade*, todas assinadas por Emicida e parceiros compositores e produtores. E, como ponto de encontro destas duas estratégias que serão aprofundadas mais adiante, falaremos do arranjo escrito por Luís Anselmi, em 2021 da canção *Particularidade* de Jé Versátil³, em formação SMATB⁴ e solista, realizado com o Grupo Mosaico (regência Luís Anselmi)⁵.

Como vimos, esses pilares essenciais definidores da linguagem musical podem se adaptar para dar conta de abraçar as novas manifestações e hibridações que surgem espontaneamente. A prática brasileira de arranjos corais já existe há tempo suficiente para ter desenvolvido seus pilares referenciais, e podemos arriscar nomeá-los como cânones. Marcos Leite, Samuel Kerr e Damiano

3 Organizamos uma *playlist* do *YouTube* com as versões originais e interpretações dos arranjos de todas as músicas mencionadas aqui. Em cada vídeo pode-se verificar os créditos corretos de interpretação e produção. Link para acesso: <https://11nq.com/33dON>

4 SMCTB: S – sopranos; M – mezzo sopranos; C – contraltos; T – tenores; B – baixos.

5 As partituras dos quatro arranjos utilizados aqui, e o áudio do arranjo de *Particularidade* (Jé Versátil) interpretado pelo Grupo Mosaico, podem ser obtidos neste link: <https://1drv.ms/f/s!AjBRLvgJj1MFg998Y6s1SjFGfJ9KXg?e=GtO-Se2>

Cozzella talvez sejam os principais nomes que lideraram esse rompimento e estabelecimento desta linguagem.

Durante o auge da produção do *rap*, o qual entendemos ter acontecido entre os anos 1970 e 1990, o estilo não tinha penetrado e assentado como um gênero musical influente no mercado de consumo brasileiro, apesar de já ter seus nichos de produção. Além disso, nesse início, muito mais que atualmente, o *rap* era entendido preconceituosamente como música de criminosos, periféricos e como subcultura.

Em muitas letras do Racionais, assim como em muitos depoimentos dos integrantes do grupo, o tema crime é tratado de maneira ambivalente. Jornalistas e críticos conservadores imediatamente reagem acusando os rappers de “apologia ao crime”. Esse também é muitas vezes a reação da polícia que, como vimos, pelo menos em duas ocasiões protagonizou graves conflitos com o público do Racionais. (TEPERMAN, 2015, p. 71)

Além dos três arranjos descritos anteriormente, julgamos interessante trazer para a análise, portanto, mesmo não sendo entendida como *rap*, o arranjo de Damiano Cozzella da canção Língua de Caetano Veloso⁶, justamente para investigar como um dos pilares fundantes da linguagem de arranjos no Brasil (Cozzella) lidou com questões parecidas às que buscamos investigar. Assim como no *rap*, e de acordo com outros movimentos linguísticos-musicais do período, como o próprio Tropicalismo, Caetano explora essa melodia da fala e o canto falado nessa composição. Para trazer esta exploração para linguagem de arranjos corais, as dificuldades são muito parecidas e foram encontradas em todos os arranjos de *rap* que recortamos para esta análise. A primeira delas é justamente essa estrutura melódica e rítmica que está baseada unicamente na fala. De acordo com Tatit,

A fala pura é, em geral, instável, irregular e descartável no que tange a sonoridade. Não mantém ritmo periódico, não se estabiliza nas frequências entoativas e, assim que transmite a mensagem, sua cadeia fônica pode ser esquecida. Fazer uma canção é também criar uma responsabilidade sonora. Alguma ordem deve ser estabelecida para assegurar a perpetuação sonora da obra, pois seu valor, ao contrário do colóquio, depende disso. (TATIT, 2012, pág. 12)

Um cantor solo pode explorar essa não estabilização de frequências entoativas e instabilidade rítmica, que foge a quadratura e subdivisões do compasso musical com facilidade. Esta que é uma prática comum e esperada mesmo em gêneros que não se utilizam do canto falado, tanto na música de concerto como na música popular. No *rap*, esta prática pode ser entendida como *flow*⁷, ou seja, a maneira como cada MC distribui a rítmica e acentuação das palavras no *beat*⁸. No entanto, trazer

6 As referências em vídeo e a partitura deste arranjo estão nos links das notas anteriores. Este arranjo também pode ser encontrado no livro Arranjos Corais de Damiano Cozzella, organizado por Alberto Cunha. Edusp, 2016.

7 palavra da língua inglesa que, em tradução livre, significa fluidez, encaixe ou fluxo.

8 Batida que dá base e estabelece a acentuação das rimas no *rap*. “Uma barra é um conjunto de 4 beats, enquanto beat é justamente a batida que traz ritmo e velocidade às palavras.” [Rap: A arte de rimar com o beat | Newronio ESPM](#) (acesso em 05/01/2022).

essa interpretação para um naipe coral é uma tarefa complicada, que trará uma sonoridade bastante diferenciada, já que o timbre homogêneo e a precisão de afinação se garantem, no caso do coral, a partir das vogais. O treinamento das consoantes, que garante o entendimento do texto, nesse caso, também é dificultado por conta do ritmo menos estabelecido dentro das subdivisões de compasso, mas estabelecido de acordo com a acentuação das palavras.

É fato que a boa enunciação das vogais é um aspecto fundamental da sonoridade vocal. O trabalho eficiente e contínuo com elas garante, entre outros aspectos do som coral, uma sonoridade esteticamente bonita, a homogeneidade sonora e a execução refinada do legato. Entretanto, a enunciação vocálica eficaz não é o bastante. Sem as consoantes, qualquer tipo de som vocal, especialmente o som coral, tende a se tornar “insípido”, monótono, sem forma e até ininteligível. “Temperar” e dar forma ao som das vogais, dar sentido ao texto e fazer com que os ouvintes o entendam, e revelar e expor o ritmo da música são os três principais propósitos das consoantes. (FERNANDES, 2009, pág. 249)

Quanto a esta dificuldade da lida com a melodia do canto falado, as estratégias dos quatro arranjadores foram distintas. Cozzella optou por definir cada detalhe do ritmo e sugerir diferentes alturas para as sílabas, mesmo que sem definição exata de afinação. Além disso, separou a melodia principal nos diferentes naipes trazendo, por exemplo, a variação de timbre bem estabelecida. Enquanto um dos naipes faz a melodia principal, os outros geralmente estão em silêncio ou fazem comentários homorrítmicos em momentos importantes da melodia.

Figura 1: Trecho do arranjo de Língua (Caetano Veloso),
escrito por Damiano Cozzella, compassos 76 ao 78.

Nos arranjos de Negro Drama (Racionais MC's) e Particularidade (Jé Versátil) a estratégia para esta lida com o canto falado foi similar. Os arranjadores optaram por deixar esta melodia principal com um solista e o coro ficou responsável pelo estabelecimento de um *ostinato* coral que faz referência ao papel do *beat* nos arranjos originais de *rap*.

5

28

Soli al ma guar da o q/a men te ten ta/es que cer pe sa de lo hum! é/um e lo gi o ora

S. ne gro dra ma ne - - gro

C. ne go ne go dra ma ne go ne go dra ma

T. ne go dra - - ma ne go dra - - ma

B. ne du ne - go dra ma ne - go du ne - go

Figura 2: Trecho do arranjo de Negro Drama (Racionais MC's),
escrito por André Protásio, compassos 28 e 29.

19

Jé Versátil

la - ri - da - de no sor - rir no fa - lar na im - pas - si - bi - li - da - de uns vi -

Sop.

du ru ru du ru

M-S.

du ru du

C.

kan kan kan

T.

kan kan kan

B.

tm dm tm dm dm

20

Jé Versátil

9

vem de bem com a vi - da ou - tros em ra - dioa - ti - vi - da - de não

Sop.

du ru ru tchu ru

M-S.

du ru du

C.

kan kan da ran

T.

kan kan da ran

B.

tm dm tm dm dm

Figura 3: Trecho do arranjo de Particularidade (Jé Versátil),
escrito por Luís Anselmi, compassos 19 e 20.

Em *O Amor é o Elo* (*medley* Emicida), Ripke utiliza uma estratégia diferente dos demais em relação à própria forma do arranjo. Neste caso, optou por escrever um *medley* que aproveitou os trechos mais melódicos (menos falados, ou mais cantados) e refrões em geral das músicas selecionadas. Além de trazer mais composições de Emicida para o arranjo/composição, dar um panorama maior sobre o artista e sua obra e colaborar com a ideia de aproximação das linguagens, essa estratégia facilitou a lida em relação a interpretação do canto falado do *rap* para os naipes corais, mencionada anteriormente.

Outra estratégia que merece destaque e que aparece em todos os quatro arranjos, é a de usar da força expressiva de blocos *tutti* homofônicos para momentos em que a mensagem da letra precisa ser destacada, geralmente nos refrões. Cozzella se utiliza explicitamente dessa ideia a partir do compasso 84. No arranjo de Particularidade, utilizamos a mesma estratégia, porém, neste caso, criamos as cinco linhas melódicas do bloco *tutti* homofônico (soprano, meio-soprano, alto, tenor e baixo) uma vez que a versão original, mesmo no refrão, se apresenta em canto falado, sem alturas definidas, apenas ritmo e quadratura bastante evidentes e repetitivos. No caso de Negro Drama, Protasio utiliza desta estratégia, porém não com todos os naipes, em alguns pontos, como no destacado a seguir (Figura 4), cria o mesmo efeito de reforço à letra do solista, mas ainda mantém alguns naipes (sopranos e baixos), e dessa forma segura a estrutura do *ostinato* coral que mencionamos anteriormente.

FA - MILIA BRA SI LEI RA 2 con tra/o mun do

f FA MILIA BRA SI LEI RA 2 con tra/o mun do

FA - MILIA BRA SI LEI RA 2 con tra/o mun do

ma ne - go du ne - go

Figura 4: Trecho do arranjo de Negro Drama (Racionais MC's), escrito por André Protásio, compassos 44.

Quanto ao arranjo de Ripke, também verificamos esta estratégia dos blocos tutti em momentos mais intensos e incisivos das melodias originais, causando o mesmo efeito de destaque ao texto e mudança de textura do arranjo, mesmo na escrita a três vozes (soprano, alto e barítono), adequada para a realidade do coro juvenil que encomendou a peça.

2

Levanta e anda

9

Sop.

3.

la Quem cos tu-ma vir de on-de eu sou às ve-zes não tem mo-ti - vo pra se -

A.

la Quem cos tu-ma vir de on-de eu sou às ve-zes não tem mo-ti - vo pra se -

Bar.

la Quem cos tu-ma vir de on-de eu sou às ve-zes não tem mo-ti - vo pra se -

Pno.

3.

Em⁷ A⁷ D^{maj7} D^{maj7} D^{maj7} D/E

Figura 5: Trecho do arranjo O Amor é o Elo (medley Emicida),
escrito por Juliana Ripke, compassos 9 ao 13.

Quanto ao tratamento harmônico dos arranjos em relação às versões tidas como originais, em cada trabalho encontramos estratégias diferentes. Em *Língua* (Caetano Veloso), Cozzella só define as alturas do canto nos naipes durante o bloco homofônico tutti do refrão, e segue a harmonia original da versão de Caetano Veloso, mencionada anteriormente. Na interpretação que encontramos com regência de Benito Juárez⁹, o arranjo está sendo executado com acompanhamento de orquestra, o que permite uma guia para os cantores encontrarem a tonalidade quando chega o trecho cantado. Em *O Amor é o Elo* (medley Emicida), Ripke foi também bastante fiel às harmonias das músicas originais, apesar de precisar de ajustes de tonalidade para adequação da tessitura juvenil, e para encaixar no discurso em formato *medley* sem muitas modulações de difícil execução. Em *Negro Drama* (Racionais MC's) e em *Particularidade* (Jé Versátil), os arranjadotes optaram por reharmonizar o riff eletrônico sampleado original sem referência direta, para dar vez a um novo material a partir do *ostinato* coral.

Outra dificuldade verificada em todos os arranjos, é encontrar uma maneira de preencher os vazios de execução que normalmente, no *rap*, são feitos por instrumentos eletrônicos. A presença

⁹ Vídeo disponível na *playlist* descrita na nota número iii.

de *beat* eletrônico e de *samplers* facilita a repetição de um mesmo tema por muitos compassos e minutos durante uma música, prática comum no *rap*, já que, normalmente, o conteúdo e semântica da letra vêm em primeiro plano em relação aos elementos musicais ali presentes. Quando passamos esse preenchimento, por exemplo, para o *ostinato* coral de Negro Drama (Racionais MC's) e Particularidade (Jé Versátil), para o coralista, essa execução pode ser cansativa, além de contribuir para a não manutenção da afinação. Protasio optou por fazer pequenas variações e pausas estratégicas neste *ostinato*, além de assumir uma “licença poética” para tirar alguns trechos da letra que, na versão original, se estende por quase 7 minutos. Além disso, nas execuções desse arranjo, o coro normalmente esteve acompanhado por percussão, ou percussão corporal. Em Particularidade o discurso melódico foi variado, alternando a entrada das vozes para formação do acompanhamento com os momentos de refrão cantado, garantindo, assim, a variedade. Também foi utilizada bateria eletrônica para compor a sonoridade característica, já que se trata de uma produção realizada *acappella* e de maneira remota durante a pandemia da COVID-19. No caso de O Amor é o Elo (*medley* Emicida), também por se tratar de um arranjo a três vozes, Ripke optou por escrever o acompanhamento harmônico para piano e *Rhodes*, também considerando a produção com instrumentos eletrônicos e percussão de base.

Conclusões e questionamentos

Ao escrever, executar e analisar estes arranjos, nos deparamos com outros questionamentos além das estratégias de escrita, que colocamos aqui a título de provocação, como, por exemplo, em relação à técnica vocal coral adequada para esta execução ou as tendências de futuro do canto coral.

Será que a sonoridade coral tradicional, associada a um repertório coral, com bastante espaço de ressonância e valorização exacerbada das vogais é adequada a este gênero? Ou mesmo, a sonoridade encontrada com mais facilidade nos últimos anos de corais que se apoiam na técnica vocal do canto popular, associadas a uma leveza e não-tensionamento da voz, que funciona extremamente bem para arranjos de MPB e Bossa Nova, funcionará para os trechos mais incisivos e combativos inerentes as letras de *rap* que pretendemos interpretar?

Além disso, parece uma tendência nas manifestações culturais e musicais de nosso tempo, pelo menos neste cenário popular e de consumo em massa, as temáticas individuais e individualistas em que há uma personalização para identificação, dando menos lugar à ideia do coletivo. A compatibilidade e aceitação se forma na identificação com uma personalidade, não necessariamente com uma ideia de execução coletiva. Neste contexto, o canto coral tem espaço? Será que essa linguagem pode ser uma alternativa para este entendimento de cooperação na execução de ideias artísticas, políticas e sociais?

Sem correr o risco de tentar responder essas questões, e para concluir os apontamentos deste artigo, é importante salientar as experiências de execução desses arranjos. Tanto O Amor é o Elo (*medley* Emicida) quanto Particularidade (Jé Versátil), feitos recentemente e remotamente, tiveram características de escrita que permitiram uma aproximação com tecnologias e experimentações que

não costumavam frequentar o ambiente coral no passado, pelo menos não com aceitação imediata dos coralistas e público. No *medley* Emicida, a possibilidade de inclusão de instrumentos eletrônicos e efeitos com falas de trechos poéticos do compositor, e em Particularidade, a experimentação da nuvem de palavras no início com a possibilidade de manipulação em DAW¹⁰, com espacialidade, profundidade e reverberação, por exemplo, foram interessantes maneiras de evidenciar como a ideia da aproximação de linguagens é uma via de mão dupla: elementos da escrita coral modificaram a execução do *rap* e vice-versa, gerando um material novo, híbrido e que tem muito espaço para ser explorado.

Referências

- ARAGÃO, Paulo. **Considerações sobre o conceito de arranjo na música popular**. Cadernos do colóquio. Rio de Janeiro, V. 3, n. 1, pág. 94 a 107, 2001. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/coloquio/article/view/40>. Acesso em: (19 out. 2021).
- CANCLINI, Nestor García. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 2003.
- FERNANDES, Ângelo José. **O regente e a construção da sonoridade coral: uma metodologia de preparo vocal para coros**. Campinas, 2009. 475f. Doutorado em Música. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009.
- MOLINA, Sergio Augusto. **A composição de música popular cantada: a construção de sonoridades e a montagem de álbuns no pós-década de 1960**. São Paulo, 2015. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2015.
- MORGAN, Robert P. **Repensar a cultura musical: reformulações canônicas na era pós-tonal**. Traduzido por Maria Alice Volpe, Mário Alexandre Dantas Barbosa e Elaine Guedes na Revista Brasileira de Música – programa de pós-graduação em música – escola de música da UFRJ. Rio de Janeiro, v. 30, n.1, p. 19-42, Jan./Jun. 2017.
- OLIVEIRA, Carolina Andrade. **Processos de criação no arranjo vocal**. São Paulo, 2022. Doutorado em Processos de Criação Musical. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.
- OLIVEIRA, Carolina Andrade. **O regente-arranjador e a circulação do repertório de arranjos nos coros brasileiros**. São Paulo, 2017. Mestrado em Processos de Criação Musical. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- TATIT, Luiz. **O Cancionista** – 2ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.
- TEPERMAN, Ricardo. **Se liga no som: as transformações do rap no Brasil** – 1ª ed. São Paulo: Claro Enigma, 2015.
- PROTASIO, André Pereira. **Arranjo coral: definições e poiesis**. Décimo quinto congresso da ANPPOM. Rio de Janeiro, pág. 67 a 74, 2005.

10 DAW – *Digital Audio Workstation*, estação de trabalho digital para áudio, em tradução livre.

A TRANSCRIÇÃO FONÉTICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA PRÁTICA CORAL UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Phonetic transcription as a pedagogical resource in choral practice

An experience report

Flávio de Souza Melo

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO

flavio.pianoevoz@gmail.com

Resumo: Este artigo sintetiza um relato de experiência. Apresentamos o Alfabeto Fonético Internacional (AFI) em duas tabelas e a transcrição fonética de uma obra coral. O objetivo é demonstrar como estes recursos podem enriquecer o trabalho pedagógico e facilitar a compreensão do texto cantado. Kayama et al. (2007); Mello e Mcdavit (2021); Prieto et al. (2021); e Pelizzari et al (2001) são as referências. Os resultados apontam para melhora da ressonância vocal do coro, uma vez que a posição dos fonoarticuladores é esclarecida e a pronúncia do texto é padronizada.

Palavras-chave: Dicção coral; Transcrição fonética para coros; Pronúncia do português brasileiro cantado.

Abstract: This article summarizes an experience report. We present the International Phonetic Alphabet (IPA) in two tables and the phonetic transcription of a choral work. The goal is to demonstrate how these resources can enrich the pedagogical work and facilitate the understanding of the text. Kayama et al. (2007); Mello e Mcdavit (2021); Prieto et al. (2021); and Pelizzari et al (2001) are the references. The results point to improved vocal resonance of the choir once the position of the phonoarticulators is clarified and the pronunciation of the text is standardized.

Keywords: Choral diction; Phonetic transcription for choirs; Pronunciation of Brazilian Portuguese in singing.

Introdução

Em 2020, enquanto aluno do curso de Mestrado no Ensino das Práticas Musicais¹, o PROEMUS, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, fui convidado pelo professor Dr. Eduardo Lakschevitz² para fazer a transcrição fonética de um conjunto de treze canções para coro misto. Essas músicas foram escritas originalmente em português brasileiro que tratavam de temas folclóricos, religiosos e da cultura popular brasileira e incluíam ritmos como maxixe, samba e choro.

Mas o que é transcrever foneticamente? Transcrever foneticamente é informar, sugerir, de-

¹ <http://www.unirio.br/proemus> Acesso em 06 de ago. de 2023

² <http://www.unirio.br/proemus/eduardo-lakschevitz> Acesso em 06 de ago. de 2023.

terminar como os grafemas³ devem ser pronunciados, por exemplo: *Já vai começar a festa* [ʒa 'va:i ko.me'sax a'fes.te] (*texto ortográfico em itálico* e o **texto fonético em negrito**). Nosso trabalho foi disponibilizar a transcrição fonética de cada uma das canções para o coro, com objetivo de facilitar a compreensão da pronúncia do texto.

Inicialmente as transcrições que fizemos foram utilizadas em ensaios com cantores brasileiros e, posteriormente, foram enviadas para instituições como a *Syracuse University Singers*, *Atlanta Young Singers of Callanwolde*, *The Hendricks Chapel Choir* e *Westminster Conservatory Youth Chorus*. Essa informação é relevante, pois quando o texto da música está transcrito foneticamente ele se torna acessível para todos indivíduos que compreendem o sistema fonético e essa é a principal justificativa para apresentação deste trabalho.

Temos percebido que a Hal Leonard⁴, uma das maiores empresas do mercado editorial de partituras no mundo tem investido significativamente na transcrição fonética de seus álbuns vocais. Isso acontece porque este mercado entende que a transcrição fonética é uma ferramenta universal de aproximação das características sonoras de uma língua, ou seja, algo imprescindível para o profissional que trabalha com a voz cantada, com o repertório vocal.

Recebemos as partituras do professor Lakschevitz e transcrevemos em acordo com os objetivos interpretativos de cada obra. É preciso considerar que uma peça escrita para coro e órgão não será transcrita foneticamente da mesma forma que uma peça para coro e orquestra. Cabe ao profissional que transcreve conhecer as exigências vocais e musicais da obra para fazer escolhas apropriadas de dicção, que favoreçam a interpretação e ressaltem a sonoridade vocal pretendida. Não apresentaremos aqui a metodologia utilizada na transcrição, pois nosso objetivo é apenas demonstrar a utilidade do AFI, sua aplicação no texto de uma música e seus benefícios para a pedagogia do canto coral.

Decidimos não incluir a transcrição fonética dentro da pauta musical onde o texto gráfico estava escrito, pois visualmente ficaria confuso, e o objetivo era ajudar os regentes e cantores. Logo, optamos por organizar o texto fonético no princípio de cada música, abaixo do texto ortográfico. Assim:

Já vai começar

[ʒa 'va:i ko.me'sax]

Dessa forma, ficava disponibilizada, ao regente, a possibilidade de trabalhar os aspectos da dicção separados da música, por exemplo. Do ponto de vista pedagógico, os cantores tinham um espaço (a folha da transcrição fonética) para fazer suas anotações e podiam ir se familiarizando com os símbolos gradativamente.

No canto coral, a pronúncia dos fonemas tende a ser padronizada para que o texto se torne inteligível para quem o escuta. Ter o texto transcrito foneticamente é apontar um caminho para a

3 Grafema é a unidade mínima do sistema de escritas, /p/ e /b/ são grafemas por exemplo.

4 Veja em <https://www.halleonard.com/search/search.action?keywords=diction+coach&dt=item#products> Acesso em 11 de jun. 2023.

pronúncia dos vocábulos. Isso mostra que o Alfabeto Fonético Internacional pode auxiliar regentes e cantores na construção de um som vocal mais uniforme e equilibrado.

Como professor de canto e preparador vocal, observo que mesmo os cantores brasileiros têm dificuldade de padronizar a emissão de determinados fonemas do português brasileiro. Justamente por falarmos a língua, apresentamos uma certa mobilidade fonoarticulatória⁵ que pode atrapalhar na emissão precisa de determinados fonemas quando cantamos em grupo.

Ao considerarmos a riqueza e variação fonética do português brasileiro, constatamos que a indicação ortográfica não dá conta de representar as diferenças sonoras de um mesmo grafema dentro de uma palavra. O que queremos dizer com isso? Em nossa língua temos a mesma indicação ortográfica para sons pronunciados de formas diferentes e, neste sentido, a transcrição fonética é mais objetiva que a transcrição ortográfica. Quando queremos precisar como um vocábulo deve ser emitido/cantado, a fonética é essencial. Encontramos na palavra *casa*, por exemplo, dois sons bem diferentes para o mesmo /a/. O primeiro, *a* [a] é acentuado e ‘mais aberto’ em relação ao segundo, que é *a* [e] átono e ‘mais fechado’. Quando escrevemos foneticamente conseguimos indicar através de um símbolo a diferença sonora, como o cantor deve pronunciar, emitir cada “letra” do texto.

Para cada idioma existe um conjunto de símbolos sugeridos pelo AFI. O regente que conhece o sistema poderá indicar para seus coristas que tipo de som ele espera que seja emitido; o trabalho com a dicção se torna mais amplo e do ponto de vista pedagógico, a aprendizagem mais significativa⁶.

Apresentaremos aqui os símbolos do AFI (tabelas 1 e 2) associados aos sons do português brasileiro e exemplificaremos na canção *Cana-fita*. Kayama et al. (2007); Mello; Mcdavit (2021); Prieto et al. (2021); e Pelizzari et al (2001) fundamentaram o nosso embasamento teórico.

Os resultados demonstram que o AFI é uma ferramenta pedagógica eficiente para o trabalho com o canto coral. Seus símbolos foram desenvolvidos de acordo com o *design* do aparelho fonoarticulatório⁷ durante a emissão do som vocal, e essa consciência melhora a ressonância, favorece a projeção da voz, esclarece o funcionamento/posicionamento do trato vocal e padroniza a pronúncia do texto. O cantor estrangeiro fará uma leitura mais assertiva do português brasileiro cantado quando houver a transcrição fonética. Esperamos que este trabalho provoque uma reflexão sobre o assunto no campo da pedagogia coral.

O Alfabeto Fonético Internacional (AFI)

O *International Phonetic Alphabet (IPA)* traduzido para o português como Alfabeto Fonético

5 Livre movimentação de lábios, língua e palato mole, por exemplo.

6 A teoria da aprendizagem significativa é de David Ausubel. Nesta teoria, o professor relaciona um novo conceito a conceitos já aprendidos/estudados/experimentados pelo estudante criando uma teia de conexões que ampliam, atualizam ou atribuem novos significados ao conhecimento. (PELIZZARI et al., 2002, p.38).

7 As partes que compõem o aparelho fonoarticulatório são os lábios, a língua e o palato mole e o palato duro, dentes e arcada dentária. (PRIETO et al., 2021, p. 298).

Internacional (AFI) é um sistema de notação fonética⁸ utilizado por linguistas, fonoaudiólogos, professores, estudantes de idiomas, atores, tradutores e cantores. No canto, o estudo desta ferramenta é item obrigatório no currículo das universidades brasileiras de canto, pois amplia o contato do cantor com as línguas básicas do repertório, quais sejam o português, inglês, alemão, francês, italiano e o latim.

No Brasil, foram realizadas muitas discussões até que chegássemos ao documento oficial das Normas para Pronúncia do Português Brasileiro Cantado de 2007⁹. Nele, encontramos uma tabela descritiva de vogais e consoantes cujos símbolos foram baseados na tabela¹⁰ estabelecida pela *International Phonetic Association*¹¹, instituição que se dedica à constante atualização e revisão do *International Phonetic Alphabet (IPA)*.

Selecionamos os principais sons encontrados no português brasileiro cantado e construímos duas tabelas que permitem ao regente uma introdução à representação fonética das consoantes, vogais, semivogais, ditongos e sons nasais de nossa língua. Na coluna da esquerda (Tabela 1) está o símbolo fonético (AFI) e na coluna da direita um vocábulo que o exemplifica. É uma maneira de fazer o leitor relacionar o símbolo fonético ao som da palavra. Observe:

Tabela 1: Consoantes do português brasileiro cantado

CONSOANTES	
AFI	EXEMPLOS EM PORTUGUÊS
[b]	bater, abismo, saber
[d]	dona, dado (antes de a, o, u)
[dʒ]	dia, cidade
[f]	fofoca, ficar
[g]	gueto, manga
[k]	canto, queijo
[l]	luz, palito
[ʎ]	velha, alho
[m]	mago, vamos
[n]	nada, hino
[ɲ]	vinho, carinho
[p]	parque, sempre
[r]	amor, Ricardo
[ʀ]	caro, marinha
[s]	sílaba, raça
[ʃ]	chuveiro, apaixonado

8 A notação fonética pretende representar graficamente como um som deve ser pronunciado.

9 O documento está disponível para consulta e *download*. Acesso em 11 de jun. de 2023: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/300>

10 A tabela oficial completa com todos os caracteres está disponível no site da Associação Fonética internacional. Acesso em 11 de jun. de 2023: https://www.internationalphoneticassociation.org/sites/default/files/IPA_Kiel_2015.pdf

11 Associação Fonética Internacional, fundada em 1886 por Paul Passy. Instituição que se dedica ao estudo da fonética e as várias formas de aplicação desta ciência. Acesso em 11 de jun. de 2023: <https://www.internationalphoneticassociation.org/>

[ʒ]	jeito, geladeira
[t]	ternura, talvez
[ts]	Pizza
[tʃ]	noite, ritmo,
[v]	lavanda, vir, Walter
[x]	rapidez, sorriso
[z]	exigência, fazendeiro, casa

Fonte: PB Cantado e *Brazilian Art Song Anthology* (MELO; MCDAVIT, 2021, p.23)

Agora, a segunda tabela:

Tabela 2: Vogais, Semivogais, Ditongos, Tritongo e Nasalidade no Português Brasileiro Cantado

VOGAIS	
AFI	EXEMPLOS EM PORTUGUÊS
[i]	ilha, aqui
[ɪ]	dente, esperta
[e]	mexido, novelo
[ɛ]	reta, café, novela
[a]	garoto, lilas
[ɐ]	gota, mula
[ɔ]	pó, ódio, bola, vóvó
[o]	bolo, ovo, vovô
[u]	unha, ajuda, cajú
[ʊ]	bolo, fino
SEMIVOGAIS	
[j]	silêncio, férias
[w]	água, frequente
DITONGOS	
[a:ɪ]	Baixo
[a:ʊ]	Fraude
[ɔ:ɪ]	Faróis
[ɔ:ʊ]	Sol
TRITONGO	
[wa:ɪ]	Iguais
[wa:ʊ]	Qual
[we:ɪ]	Enxaguei
SONS NASAIS	
[ẽ]	sempre ['sẽ.pɾɪ]
[ẽ]	cama ['kẽ.me]
[ĩ]	minha ['mĩ.jɐ]
[õ]	bonde ['bõ.dʒɪ]
[ũ]	um [ũ]
[ẽ:ʊ]	tão [tẽ:ʊ]

[ẽ:ɪ]	mamãezinha [mẽ.mẽ:ɪ'zĩ.ɲe]
[õ:ɪ]	ilusões [i.lu'zõ:ɪs]
[ẽ:ɪ]	vem [vẽ:ɪ]
[ũ:ɪ]	muito ['mũ:ɪ.tu]
[wẽ:ʊ]	Quão [kwẽ:ʊ]
[wõ:ɪ]	Saguões [sa'gwõ:ɪs]
[wẽ:ɪ]	Enxáguem

Fonte: Fonte: PB Cantado e *Brazilian Art Song Anthology* (MELO; MCDAVIT, 2021, p.23)

Existem alguns sons que foram omitidos nas tabelas, pois o nosso objetivo neste trabalho não é esgotar todas as possibilidades fonéticas do português brasileiro. O principal objetivo neste texto é demonstrar como o AFI funciona, despertar a curiosidade sobre o assunto e exemplificar sua utilização oferecendo um material introdutório para a dicção no canto coral. Sobre isto, salientamos que:

Uma boa dicção prioriza a correta articulação e pronúncia das palavras.

O idioma soa bonito, o texto é compreensível e as escolhas técnicas são apropriadas para a música e ocasião.

Uma ferramenta para facilitar o estudo de músicas em qualquer idioma é o uso do Alfabeto Fonético Internacional, em inglês *International Phonetic Alphabet (IPA)*, que pretende ser uma notação padrão para a representação fonética de todos os idiomas. (MCDAVIT E MELLO, 2021, p. 16).

Acreditamos que todos os profissionais que trabalham com voz são beneficiados com o conhecimento do AFI. No canto coral, especialmente, os fonemas ganham notoriedade por causa da sustentação da voz. Então, conhecer a simbologia e como cada fonema é produzido dentro do trato vocal concede ao regente subsídios para elevar o rendimento e melhorar a ressonância vocal do grupo.

Aplicação do AFI no repertório

A canção que utilizaremos para exemplificar a funcionalidade da transcrição fonética na prática coral é Cana-fita, baseada no folclore brasileiro e arranjada por Lakschevitz para três vozes e percussão. Verifiquemos ao texto da música:

Eu aprantei cana na resta do só pra nasce mió... Nasceu a Cana-Fita...

A usina apita, cana nas istera, assuca de primera tem a cô bonita!

A primeira coisa que notamos é que as palavras estão desvinculadas das regras ortográficas do português brasileiro em prol da descrição feita pelo *eu lírico*¹² no processo de produção do açu-

¹² Nome dado a voz poética que expressa suas emoções ou opiniões em um texto.

car. Se fôssemos reescrever o texto pensando em uma “grafia correta”, ele seria: *Eu plantei cana na réstia do sol para nascer melhor... Nasceu a Cana-Fita... A usina apita, cana nas esteiras, açúcar de primeira tem a cor bonita!* Talvez isso auxilie na compreensão do texto, mas do ponto de vista fonético as palavras não precisam ser “corrigidas”. O AFI deve servir ao propósito central do texto: comunicar a palavra tal como ela é.

Observe como ficou a transcrição fonética:

Tabela 3: Transcrição fonética de Cana-fita

CANA-FITA
<i>Eu aprantei cana</i>
'e:ʊ a.prẽ'te:ɪ 'ka.ne
<i>na resta do só</i>
na 'xɛʃ.ta dʊ sɔ
<i>Pra nasce mió</i>
pra na'se mj'ɔ
<i>Nasceu a Cana-fita</i>
na'se:ʊ a'ka.ne 'fi.te
<i>A usina apita</i>
a u'zĩ.n.ə'pi.te
<i>Cana nas istera assuca de primera</i>
'ka.ne naz.ij.'te.ra'su.ke dʒɪ pri.'me.re
<i>tem a cô bonita</i>
tẽ:ɪ a ko bʊ'ni.te

Fonte: escrita pelo autor do texto.

Por se tratar de um arranjo para vozes e percussão buscamos ressaltar a naturalidade da dicção. Faz muita diferença conhecer o propósito da obra e suas características antes de iniciar a transcrição fonética. Não neutralizamos o sotaque contido no texto porque ele traduz timbricamente a persona do eu lírico e o regente queria aproximar os cantores desta sonoridade.

Ressaltamos as “palavras estranhas” e padronizamos sons abertos e fechados. Apostamos em ['ka.ne] e não ['kẽ.ne] porque queremos destacar o brilho da vocal e a nasalidade seguida de um som átono afasta desse objetivo, o que cria um efeito interessante.

[mj'ɔ] com /i/ semivogal é possível pelo contorno melódico.

Musicalmente observamos a necessidade de fazer uma junção entre as palavras /usina/ e /apita/, ficando [u'zi.n.a'pi.te], o mesmo aconteceu em /istera assuca/ que foneticamente se tornou [ij.'te.ra'su.ke]. Isso aconteceu porque o arranjador ofereceu apenas uma nota para os dois fonemas.

O objetivo não é analisar o arranjo, mas gostaríamos de disponibilizar as duas primeiras páginas para que nossas observações possam ser conferidas no texto musical.

Imagem 1: Arranjo de Cana-fita

To Paulo F. Mathis and the Atlanta Young Singers of Callanwolde

cana-fita

S S A A (opt.), percussion

Brazilian folk-song
arranged by Eduardo Lelachevitz

Tempo (♩ 120)

I. *mp* Res-ta do só. Ca-na. Pri-mê-ra.

II. *mp* Res-ta. Ca-na-fi-ta. Ah.

III. *mp* Ah. Ca-na. de pri-mê-ra.

7 *mf* *A dance-like (♩ 120)*

I. Cò-bo-ni - - - ta. Eu a-pran-tei ca-na na res-ta do

II. Cò-bo-ni - - - ta.

III. Cò-bo-ni - ta.

12

I. Só. Pra nas-cê-ni-ó: nas-ceu a ca-na-fi-ta. Eu a-pran-tei ca-na na res-ta do

II. A - pran - -

III. A-pran-tei. pran - -

20 *mf*

I. Só. Pra nas-cê-ni-ó: nas-ceu a ca-na-fi-ta. A u-si-na, ca-na de pri-

II. téi só pra nas-cê-ni-ó. ca-na. A u-si-na,

III. téi só pra nas-cê-ni-ó. A u-si-na,

25

I. pi - ta, ca-na nas is - tô - ra, su-ca de pri-mê - ra ten a cò-bo-

II. pi - ta, ca-na nas is - tô - ra, su-ca de pri-mê - ra ten a cò-bo-

III. pi - ta, ca-na nas is - tô - ra, su-ca de pri-mê - ra ten a cò-bo-

30

I. ni-ta. A u-si - na, ca-na de pri-

II. ni-ta. A u-si - na, ca-na de pri -

III. ni-ta. A u-si-na, pi - ta, ca-na nas is - tô - ra, su-ca de pri-

35

I. mé-ra ten a cò-bo-ni-ta. Eu a-pran-tei ca - na na res-ta do

II. ra ten a cò-bo-ni-ta. Ca - - - - na - - -

III. mé - ra ten a cò-bo-ni-ta. Ca-na na res-ta, na res-ta, na

Cana-Fita (arr. Eduardo Lelachevitz) - 2

Fonte: Cedido pelo arranjador.

A atividade profissional de um regente deve incluir o trabalho com a dicção. É preciso desenvolver com os coristas as características sonoras de cada uma das línguas do repertório vocal, e o português é uma delas.

É comum observarmos regentes ditando como as palavras devem ser pronunciadas numa música – seja ela de língua vernácula ou não. Os coristas escrevem o que ouvem da maneira que conseguem entender, pois um grupo vocal é composto por pessoas com experiências distintas, níveis diversos de conhecimento de línguas e técnicas vocais diferentes.

Quando o regente conhece o sistema fonético ele sabe exatamente como escrever e descrever o som vocal da palavra. Assim, a pronúncia do texto nos ensaios deixa de ser em exercício de repetição livre. Como informamos anteriormente, o IPA faz parte do currículo de muitas universidades brasileiras de canto. Na UFRJ¹³, por exemplo, será na disciplina Dicção e Pronúncia¹⁴ que o assunto será tratado. Esse conhecimento é essencial para o desenvolvimento de uma emissão sofisticada e uniforme.

Considerações finais

Esse trabalho é uma amostra de como a transcrição fonética do português brasileiro pode auxiliar regentes e cantores na sua prática de trabalho e na preparação de repertório. É a ressonância vocal que está diretamente ligada às diferentes manobras do trato vocal durante a emissão dos fonemas, logo, é neste aspecto vocal que nossa proposta se revela.

O AFI pode ser visto como uma ferramenta pedagógica, pois facilita a uniformização da pronúncia e traz consciência à posição dos fonoarticuladores no canto.

Em Cana-fita, demostramos que o texto fonético nunca será desvincilhado da música e que o conhecimento básico do sistema fonético aponta para um caminho mais sistemático no ensino da dicção em conjunto. A transcrição fonética também oferece a pronúncia do português brasileiro cantado para falantes de outros idiomas, e assim, divulga o repertório vocal brasileiro, internacionalmente.

Referências

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE FONÉTICA. Disponível em:

<https://www.internationalphoneticassociation.org/> Acesso em 11 de jun. 2023. International Phonetic Association, 2023.

KAYAMA, A. G.; CARVALHO, F.; CASTRO, L. M. de; HERR, M.; RUBIM, M.; PÁDUA, M. P. de; MATTOS, W. **“PB cantado: normas para a pronúncia do português brasileiro no canto erudito”**. In: Opus: Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música –ANPPOM. Goiânia, v. 13, n.2, dez. 2007, p.16-38.

¹³ <https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/A805F89E-92A4-F-79D-49B4-0272B1289CBF.html> Acesso em 06 de ago. de 2023

¹⁴ <https://musica.ufrj.br/images/pdf/canto.pdf> Acesso em 06 de ago. de 2023.

MELLO, F.; MCDAVIT, C. **Brazilian Art Song Anthology**: 25 pieces for voice and piano. 1.ed. Barcelona: Mundo Arts Internacional, 2021.

PELIZZARI, A.; KRIEGL, M. de L.; et al. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001.

PRIETO, M. R.; GÓMEZ O. D.; PRIETO, ALVAREZ, Y. R.; J. A. O. **El aparato fonoarticulador**: importancia en la comunicación hablada de profesionales de la educación. EDUMECENTRO, Santa Clara, v. 13, n. 1, p. 295-301, marzo 2021. Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742021000100295&lng=es&nrm=iso Acesso em 11 de jun. 2023.

THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET (revised to 2015). Disponível em: https://www.internationalphoneticassociation.org/sites/default/files/IPA_Kiel_2015.pdf Acesso em 11 de jun. 2023. International Phonetic Association, 2023.

O ENSINO LÚDICO DA TÉCNICA VOCAL ATRAVÉS DE VOCALISES CRIATIVOS

Playful teaching of vocal technique through creative vocalizations

Patricia da Silva Nobrega

Coral Canto Mágico

patriciavoznobrega@gmail.com

Resumo: Este trabalho relata uma experiência empírica como professora de técnica vocal do Coral Canto Mágico, um coral infanto-juvenil com foco no aprendizado da criança e do adolescente. Neste contexto, o objetivo da intervenção foi criar uma didática de ensino da técnica vocal, incorporando ludicidade, como objetos e brincadeiras, para a efetiva consolidação de conhecimentos, que trouxeram percepções ao reconhecimento de fatores relevantes a se considerar na composição de vocalises, melodias direcionadas para o treino da voz. Como resultado, apresentou uma grande aceleração na assimilação das técnicas de canto, sem prejuízos para a voz infanto-juvenil e com o prazer que o contato com o canto proporciona, elevando consideravelmente o nível da execução do repertório do coral. O critério avaliativo foi o resultado final sonoro, assim como o envolvimento dos coralistas nas apresentações e nos ensaios.

Palavras-chave: Vocalises; Técnica vocal; Lúdico.

Abstract: This work reports an empirical experience as a vocal technique teacher at Coral Canto Mágico, a children's choir focused on children's and adolescents' learning. In this context, the objective of the intervention was to create didactics for teaching vocal techniques, incorporating playfulness, such as objects and games, for the effective consolidation of knowledge, which brought perceptions to the recognition of relevant factors to be considered in the composition of vocalises and melodies aimed at voice training. As a result, a great acceleration in the assimilation of singing techniques was noticed, without hindering the children's voice and promoting pleasure associated with singing, which increased, considerably, the level of execution of the choir's repertoire. The evaluative criteria was the sound final result, as well as the involvement of the choristers in presentations and rehearsals.

Keywords: Vocalises; Vocal technique; Ludic.

1 O ensino lúdico da técnica vocal através de vocalises criativos

O "Coral Canto Mágico" que existe há 29 anos, e é um coral infanto-juvenil, hoje formado por 35 componentes, com idades entre seis (06) à dezesseis (16) anos. O Coral chegou a ter sessenta (60) coralistas em sua formação em alguns anos, oriundos da cidade de Cubatão/SP quando tinha aproximadamente 130 mil habitantes. Como motivação, os ensaios eram acompanhados por toda a equi-

pe do coral em todas suas fases, recheado de brincadeiras, diversão e ludicidade, práticas aplicadas à percussão corporal, ao teatro, à musicalização, às noções de espaço, palco, corpo, voz e repertório. Os ensaios aconteciam semanalmente, duas vezes por semana, com duração de uma hora e meia. O tempo era dividido em quinze minutos para atividades cinestésicas, visando o corpo, lateralidade, postura, alongamento, musicalização, atenção e movimentos de palco. Vinte minutos para a técnica vocal, corpo, respiração e voz, quinze minutos para uma dinâmica de percussão corporal ou teatro, visando a expressão e o movimento e quarenta minutos para o repertório. A princípio, o material lúdico ligado à fisiologia da voz infanto-juvenil e às necessidades do coral em questão foi escasso, uma realidade enfrentada por muitos corais brasileiros, qual seja: achar uma didática lúdica na aplicação da técnica vocal, com base na fisiologia dessas vozes, infantis, e em período de muda vocal.

Muda vocal: processo de transição vocal no período da puberdade, de natureza fisiológica, que envolve importantes modificações no sistema fonador, especialmente em jovens do sexo masculino. A laringe cresce consideravelmente, as pregas vocais se tornam mais longas e espessas, e a extensão vocal, bem como a frequência média da fonação, caem drasticamente. Enquanto um novo padrão fonatório, compatível com as novas dimensões do sistema fonador, não se estabiliza, quebras de registros involuntárias e indesejáveis tendem a ocorrer. (SUNDBERG, Johan. 2022, p. 305).

Observou-se que os cantores adolescentes em fase de muda vocal, já treinados, ou seja, os que cresceram cantando no coral em questão, não evidenciaram tais quebras, mas mostraram um grande controle em transitar entre os registros de peito e cabeça. Diferente dos coralistas adolescentes novos que chegavam a cada ano, onde era perceptivo vozes com soprosidade, quebras vocais e, mais comumente nos meninos, trechos musicais sendo cantados oitava abaixo. A equipe do Coral Canto Mágico buscava sempre incluir e ouvir todos os coralistas, deixando-os muito à vontade nesta fase de mudanças e transições, para evitar constrangimentos, oferecendo papéis diferentes nos ensaios, caso, não se sentissem bem para cantar. Quanto à técnica vocal, eram evitados os extremos agudos e graves em suas extensões, e sugeridos os ETVSOs, exercícios do trato vocal semi-ocluído. Neste caso, os flutuantes, com vibração, sem carga, para dissipar tensões e trazer equilíbrio na fonte de fechamento; e fluxo com os exercícios de vibração de lábios, as fricativas sonoras /v/ e /z/, para diminuir a soprosidade, dissipar tensões e favorecer a organização de tudo. Buscar bases para o processo de composição foi primordial para a composição dos vocalises. Este acompanhamento considerou a fisiologia e saúde vocal dos coralistas. “As condições fonatórias da criança diferem consideravelmente das do adulto. Em primeiro lugar, o comprimento das pregas vocais infantis é muito diferente”. (SUNDBERG, 2022 p. 268). Por se tratar do ensino de técnica vocal para crianças e adolescentes, buscamos respostas para a hipótese: Qual seria a importância de vocalizar, utilizar pequenas canções no treino da técnica vocal? Nesta perspectiva abordamos os conceitos utilizados no processo de criação e composição de um vocalise criativo.

Vocalizar é exercitar e desenvolver possibilidades técnicas da habilidade vocal, organizando os exercícios em níveis de dificuldade e executando-os um de cada vez, os vocalises devem exercitar a voz do cantor sem provocar can-

saço, ajudar no estudo de algumas dificuldades que possam surgir durante o estudo. (COELHO, H. 1994, p. 67, 71).

De acordo com Duncan, “fazer com que os alunos vocalizem é o melhor método para treinar as vozes, adquirindo bons hábitos vocais” (MCKENZIE, Duncan, 1956, p.25). DALCROZE (1865-1950), um grande educador musical, precursor das pedagogias ativas de educação musical, “criou um método de ensino em que acredita que o movimento corporal e o som estão interligados, fazendo com que o aluno sinta e internalize a música, antes de teorizá-la, desenvolvendo então a sua musicalidade”. Este direcionamento também foi aplicado à composição dos vocalises, trazendo movimentos, buscando percepções das sensações do corpo a voz e do corpo a técnica. O coralista primeiro experimenta, sente, e então, depois, apropria-se da técnica. Dentro desta perspectiva, a abordagem neste coletivo preparado para a prática de canto coral, observou-se que cada coralista apresentava resultados diversos na assimilação da técnica, sendo que alguns apresentaram melhor resultado ouvindo, outros observando, e outros, ainda, de forma sinestésica global. Neste contexto, o estudo e inclusão das âncoras de aprendizagem, conceito amplamente discutido pelo Maestro Henry Leck, torna eficaz um vocalise, no intuito do crescimento da aprendizagem.

Nós conseguimos ensinar com mais eficácia quando compreendemos como as crianças aprendem. Aprender a cantar não é estritamente um processo auditivo. Nós envolvemos o máximo de sentidos possíveis. Enquanto cantamos, nós ouvimos, vemos e sentimos. Como professores, devemos dar instrução através das seguintes âncoras de aprendizagem: auditivas, visuais e cinestésicas (sensação física e movimento corporal). Com o saber destas âncoras de aprendizagem, vamos explorar cada uma em detalhe. (LECK, 2020, p. 20).

E para ampliar a concentração do aluno, iniciou-se a prática da manipulação de objetos, incorporada aos vocalises, de forma transversal, trazendo-o a um mundo imagético ou concreto, transferindo o conhecimento por meio de brinquedos, objetos e brincadeiras, da dança, ou da prática da percussão corporal, ampliando a voz do professor na transmissão de conceitos. KISHIMOTO corrobora, para que a percepção da técnica se torne clara para a criança, é importante a adoção de materiais concretos como subsídio da prática docente, e esta é decorrente de uma gradativa percepção de que a manipulação de objetos facilita a aquisição de conceitos: “O jogo e o brinquedo, utilizados para se atingir objetivos pedagógicos”. (KISHIMOTO, Tizuko Morchida. 2002 p.13). Ainda segundo KISHIMOTO, “É o objeto que perde sua função lúdica para condicioná-la aos resultados oriundos da ação docente, visando à aprendizagem de conceitos ou ao desenvolvimento de habilidades”. Além do contexto apontado, importa a perspectiva e as intenções de quem manipula o objeto, para defini-lo como brinquedo ou material pedagógico.

O coralista infanto-juvenil canta aprendendo, brinca aprendendo, sente e percebe, e quando percebe, realiza dentro da conformidade sem a necessidade da citação de palavras fisiológicas ou palavras de difícil entendimento, ordens sem percepções, como: Apoia! Respira! Projeta! Algumas

crianças e adolescentes, embora ainda não se apropriem dos conceitos, conseguem executá-los. Dentro desta experiência, na prática, foi utilizada a formação roda, o círculo no posicionamento dos alunos, por ser primeiramente uma manifestação infantil, e segundo, por facilitar a interação periférica, ou seja, ver e ouvir o outro. Primeiro, antes da prática do vocalise, era definida a técnica, com base nas necessidades vindas do repertório e das vozes dos coralistas, e segundo, como seria explorado o brinquedo/objeto em questão. Então, em roda, do vocalise era ensinada a frase rítmica, já com entonações e desenvolvendo bastante articulação, e, por fim, a frase melódica. São necessárias algumas repetições para um amplo entendimento, memorização e atendimento do jogo e/ou brincadeira em questão. Um vocalise deve ser original além de ser uma ferramenta para o desenvolvimento de um trabalho técnico-vocal e musical, que permita sua utilização em diferentes contextos, e possibilite uma aula bem planejada, prazerosa, atraente e encantadora.

Diante de um trabalho de técnica vocal vivenciado pelos coralistas do Coral Canto Mágico, descrevo aqui o exemplo de três (3) vocalises, respeitando a dinâmica de aquecimento, visando primeiramente o corpo, depois a respiração e então a voz.

1.1 Vocalise criativo É campeão

O vocalise criativo “É campeão” ocorreu no início do aquecimento corporal do coral através da ativação da circulação sanguínea por meio de atividade cinestésica embutidos no vocalise, onde já se aplica conceitos de rítmica, tempo e figuras musicais. “Aquecimento previne lesões, favorece o alongamento e garante melhor vibração das pregas vocais.” (MELLO, Lopes. Enio; Andrade e Silva, Marta. 2008, p.548). O pular e o bater os pés na rítmica do vocalise favorecem a circulação sanguínea, e com as repetições iam aquecendo o corpo como um todo, um estado favorável para o canto, evitando lesões. O acesso a voz de cabeça, com a onomatopeia “Uhull”, que serve como uma manifestação de grande alegria e extrema satisfação, praticados num salto de oitava, e com o gestual dos braços ao longo do corpo e à frente, simulando o jogar a voz, facilitando a passagem pelos registros. A percussão corporal final, pontuando atenção e foco, poderiam ser trocadas através da sugestão dos próprios alunos na brincadeira, conforme subisse o tom.

É campeão!
Aquecimento corporal

Ispirado nos exercícios da querida Thelma Cham! Patricia da Silva Nobrega

$\text{♩} = 90$ Cm G7 Cm

Tor - ço tor - ço pro meu ti - me pro meu ti - me - U-HUL U-HUL

(pula, pula, pula, pula) (bater o pé no ritmo) (jogar a voz ao longe e gestualizar com as mãos)

é (palma) cam - pe - ão (estalo - estalo) (palma)

Modular de meio em meio até que nota aguda seja a que queira trabalhar no acesso a voz de cabeça e nas passagem dos registros.

Figura 1: vocalise é campeão

1.2 Vocalise criativo Expirou

O objetivo era explorar a respiração e o apoio respiratório, ou seja, a manutenção da postura inspiratória. “Modificar ou aprimorar o modo como os músculos respiratórios atuam durante o canto constitui um dos aspectos mais comumente trabalhados no processo de educação vocal”. (SUNDBERG, Johan. 2022, p. 49, 50). Foi solicitado aos coralistas que entoassem a nota Do4 por oito (8) tempos, e observou-se que a quase totalidade dos componentes executava a nota a partir do quinto tempo, com forças laríngeas excedentes, e fechamento do trato vocal, o que conota a falta de apoio e da pouca capacidade respiratória, condizentes com a fisiologia infantil e condizentes com cantores adolescentes sem treino. Essas questões precisavam ser trabalhadas sem fugir da metodologia deste coral, ou seja, trazer também a ludicidade no aprendizado da técnica vocal, aprender o conceito de apoio respiratório, brincando e cantando, trabalhando com o movimento, o gestual e o concreto, objetos e brinquedos. Partindo destes princípios de construção, a bola veio como um facilitador deste aprendizado, tanto da técnica do apoio, quanto do aquecimento corporal (tão necessário para um corpo pronto para a demanda vocal) através da brincadeira. “Segundo alguns autores, a associação de atividade física concomitante aos exercícios de treinamento da voz (aula de canto, ensaio de coral, etc), funcionamento físico, pode ter significativo resultado na qualidade vocal”. (MELLO, Lopes. Enio; Andrade e Silva, Marta. 2008, p.551, 552). O brincar de “toquinho de futebol”, em duplas ou em 2 fileiras, uma em frente a outra para brincar. Esta atividade cinestésica, ativou circulação sanguínea, aqueceu o corpo aumentando a temperatura corporal e oxigenação dos

músculos, proporcionando um estado físico e psíquico ideal para o canto.

O aumento da temperatura corporal resulta nos seguintes benefícios: aumento da taxa metabólica; do fluxo sanguíneo local; da quantidade de oxigênio disponível nos músculos; da capacidade da articulações à suportar carga; da velocidade de transmissão do impulso nervoso; da velocidade e da força da contração muscular; além da diminuição do tempo de relaxamento muscular após contração; melhora a difusão do oxigênio disponível nos músculos e a coordenação motora. (MELLO, Lopes. Enio; Andrada e Silva, Marta. 2008, p. 551).

Neste momento, também se encaixavam propostas de “atenção”, tão importantes no ensaio coral, e descobrir no olhar e em silêncio, para quem seria o toque. Quando chega a hora da mão, a inspiração era praticada no segurar a bola, sem apertar, trazendo atenção, amplitude e leveza no ato de respirar por quatro (4) tempos, podendo se estender a seis (6) tempos ou à oito (8) tempos, conforme progresso dos alunos. Durante a pausa de quatro (4) tempos, com pulmão cheio, era trabalhada a musculatura intercostal externa, e ao mesmo tempo era pedido que o aluno abrisse a boca na pausa, sem escapar o ar, mas com o pensamento de que continuava respirando, tranquilizando, assim, a pressão subglótica, necessária ao canto, e entendendo a iniciação à respiração Costo Diafragmático abdominal.

O que o sistema fonador requer do sistema respiratório é, em princípio, que este último forneça-lhe uma sobrepressão bem controlada de ar nos pulmões, pressão esta que constitui a pressão subglótica. Esta pode ser obtida por meio da contração de alguns dos diferentes grupos de músculos respiratórios. (SUNDBERG, Johan. 2022, p. 49).

A hora de expirar era associada a expiração em /s/ contínuo por oito (8) tempos, que, dependendo do nível do aluno, pode-se iniciar com quatro (4) tempos de expiração, com um leve apertar da bola em conjunto, sentindo o tônus das mãos na bola e trazendo a comparação com a musculatura envolvida na expiração e o entendimento do que constitui o atraso do fechamento intercostal na sensação de manter as costelas abertas, ou seja, por mais que as mãos tivessem tônus ao segurar a bola, ela se mantinha cheia, e conforme o ar era expirado em s contínuo, a musculatura intercostal envolvida na expiração também se mantinha com tônus. Como resultados desta prática, houve o aumento da percepção da contração da cinta abdominal na expiração e musculatura envolvida no apoio, o fortalecimento dos intercostais durante a pausa e percepção da pressão subglótica, abaixo das pregas vocais e de seu controle. Também, a percepção da manutenção da postura inspiratória, a percepção da musculatura intercostal, o aquecimento do corpo com a brincadeira inicial, a socialização e a atenção dos coralistas. Sonoramente, como resultado de uma voz com apoio, surgia uma voz com mais harmônicos e volume. Trazer um corpo aquecido e a percepção da postura de apoio ao próximo vocalise mostrou coralistas mais conscientes e melhores cantores.

Expirou

Patricia da Silva Nobrega

$\text{♩} = 80$

C **G** **C** **C** **G**

Pé na bo - la.é gol mã-o na bo-la.ex - pi-rou pé na bo - la.é gol
 (Chutar a bola para o amigo ou jogar com as mãos) (Chutar a bola para o amigo ou jogar com as mãos)

G **C** **G7**

mã - o na bo - la.ex - pi - rou e
 (vai!)

G7 **G7**

5 Inspirar 4 tempos Pausar 4 tempos

C **C**

7 Expirar 8 tempos em ssssss contínuo segurando a bola contônus nas mãos

Figura 2:Vocalise criativo expirou



Figura 3: material concreto bola

1.3 Vocalise criativo Valsando

Ainda havia muito a se tratar. Na voz do coral, é necessário trabalhar a homogeneidade, afinação e timbre, e isso se dá com um bom trabalho de vogais e com a conscientização de suas fôrmas e de se manter um mesmo shape.

Os parciais mais intensos do espectro do som vocal determinam características sonoras que definem a “cor” da vogal produzida e a da voz de quem a produz. É muito importante mantermos esses conceitos em mente, pois, como veremos adiante, as frequências dos formantes são determinadas pela configuração do trato vocal. Assim, tanto a qualidade fonética da vogal como parte da qualidade da voz podem, de fato, ser consideradas um reflexo sonoro da configuração do trato vocal. (SUNDBERG, 2022, p. 43).

Era visível órgãos articulatórios fechados e retraídos, uns mais, outros menos, e alguns com aberturas exageradas e muito movimento de língua. Então, foi explorado nas crianças o shape das vogais /u/, /i/ e a vogal /a/. “O tempo de ensaio é mais eficaz quando se usa as três vogais âncoras básicas conjuntamente com a consistência de formação da vogal”. (LECK, Henry. 2020, p. 22). Estas três vogais, a princípio, eram demonstradas individualmente, corrigindo fôrmas que se mostravam demasiadamente horizontais ou fechadas, sendo a vogal /u/ com os lábios arredondados e alongados e a sensação de espaço dentro da boca, como a da sucção de um espaguete, praticado com e/ ou sem canudos, proporcionando um alongamento laríngeo.

O abaixamento da laringe e/ou a protrusão dos lábios resultará em um alongamento de todo o trato; já o estiramento labial, como quando sorrimos, causará uma diminuição do comprimento do trato, que passará a ter seu limite superior na região das comissuras dos lábios. (SUNDBERG, 2022, p. 46).

A vogal /i/, onde o queixo sobe um pouco e as comissuras querem se horizontalizar. Para controlar este movimento foi dado o direcionamento de usar os dedos. Na vogal /a/, incentivou-se uma abertura vertical, partindo de um dedo na testa que desce até o queixo, puxando-o para baixo. O objeto utilizado neste vocalise foi o elástico, onde, conforme haviam os saltos para os agudos, a criança segurava o elástico com as mãos, na altura das pregas vocais, paralela ao chão, e o esticava à frente, visualizando o movimento de esticar os elásticos como se fossem suas pregas vocais, imitando o movimento de báscula, qual é feito pelo músculo tensor C.T. Cricotireóideo, ao alongar as pregas vocais quando sobe aos agudos. Esta prática proporcionou aos alunos, estabilidade laríngea e propriocepção de como funciona o movimento das pregas vocais.

Os músculos CT são os tensores responsáveis pelo alongamento das pregas vocais e, portanto, dos músculos TA durante a emissão de tons agudos. Sua contração causa a redução da quantidade de massa mucosa solta para vibrar, produzindo a aproximação das cartilagens tireóidea e cricóidea, em movimento de báscula. (PINHO, S.M.R. PONTES, Paulo, KORN, Gustavo Polacow. 2019, p. 53).

Utilizou-se uma valsa, cujo ritmo envolve os alunos que além do movimento de vai e vem com os elásticos, podem também praticar no passo da dança, trazendo leveza ao corpo. Com essa prática, houve um grande avanço no equilíbrio dos timbres, com ganho de homogeneidade e volume.

Valsando

Patricia da Silva Nobrega

♩. = 60 valsa

u /i/ - /a/ a a /i/ /a/ a a

Figura 4: vocalise criativo valsando



Figura 5: Material concreto elástico

Concluído o trabalho, esta experiência resultou em uma publicação, o livro “Vocalises Criativos”, lançado pela Editora Procoral, dirigido a professores de canto, preparadores vocais e regentes de corais. O vocalise “Valsando” é um, dentre os trinta e sete (37) vocalises compostos para o livro que relata o desenvolvimento da técnica de forma ampla, além de esclarecer assuntos sobre conhecimentos básicos da fisiologia da voz infanto-juvenil e mostrar direcionamentos quanto ao uso de materiais didáticos.

Vocalises criativos são isso: Desenvolver e trabalhar a voz da criança e do ado-

lescente, brincando, cantando e se divertindo. Um jeito gostoso de aprender a cantar e de formar alunos ativos que compreendem a técnica vocal na sua linguagem e de acordo com sua fase de vida. (NOBREGA, 2020, p. 20).

São propostas técnicas através de exercícios lúdicos, direcionados e divertidos para a prática coral e/ou individual.

Referências

Livros

COELHO, Helena W. **Técnica vocal para coros**. São Leopoldo: Editora Sinodal, 1994.

McKENZIE, Duncan. **Training the boy's changing voice**. New Brunswick. New Jersey: Editora Rutgers University Press, 1956.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

LECK, Henry. **Criando arte através da excelência do canto coral**. Tradução Aderbal Soares. São Paulo: Editora Procoral, 2020.

NOBREGA, Patricia da Silva; **Vocalises criativos: 37 exercícios vocais inéditos e lúdicos para crianças e adolescentes**. Para a prática individual e formação coral. São Paulo: Editora Procoral, 2020.

PINHO, S.M.R. PONTES, Paulo, KORN, Gustavo Polacow. **Músculos intrínsecos da laringe e dinâmica vocal**. Volume 1. Série Desvendando os segredos da voz. Terceira edição. Rio de Janeiro: Editora Thieme Revinter, 2019.

SUNDBERG, Johan. **Ciência da voz**. Fatos sobre a voz na fala e no canto. Tradução e revisão Gláucia Laís Salomão. 2ª Reimpressão revista. São Paulo: Edusp, 2022.

Dissertações ou Teses

CARNASSALE, Gabriela Josias. **O ensino de canto para crianças e adolescentes**. Dissertação de mestrado. Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

MORAIS, Daniela Vilela de. **O material concreto na educação musical infantil: Uma análise das concepções docentes**. 120f. Dissertação de mestrado. Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

RHEINBOLDT, Juliana Melleiro. **Preparo vocal para coro infantil: análise, descrição e relato da proposta do maestro Henry Leck aplicada ao "Coral da Gente" do Instituto Baccarelli**. 183f. Dissertação de mestrado. Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

RIBEIRO, Lúcia Maria da Silva. **Abordagens pedagógicas no ensino da técnica vocal**. 178f. Tese de mestrado. Escola superior de música e artes do espetáculo politécnico do porto. Porto, Portugal, 2017.

Trabalhos publicados online

MELLO, Lopes. Enio; Andrade e Silva, Marta. **O corpo do cantor: alongar, relaxar ou aquecer?** Revista Cefac. Voz Artigo original. Vol. 10, nº4. São Paulo, 2008. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462008000400015>.

MANINHO, SE PREPARE PRA CANTAR: PROCESSO DE COMPOSIÇÃO DE VOCALIZES AMAZONÊS PARA CORAL INFANTIL

Maninho, get ready to sing: Amazonian vocalization composition process for children's choir

Isaías Monteiro Pinto

LAOCS- isaias23monteiro@gmail.com

Jaqueline Câmara Leite

UFBA- leitejak@ufba.br

Resumo: Por meio do canto coral pode se fazer conhecida a linguagem de um povo. O objetivo deste artigo é descrever o processo de criação de vocalizes para a preparação do canto coral infantil, a partir de elementos da cultura do Estado do Amazonas no uso da sua linguagem oral “o Amazonês”. A metodologia utilizada foi pesquisa de campo e levantamento bibliográfico nas áreas de Canto Coral Infantil, Educação Musical, Cultura do Amazonas, tendo como principais autores Rean (1973), Leck (2020), Cruz (2011) e Rheinboldt (2018). O artigo finaliza com a apresentação de ferramentas para elaboração dos vocalizes, e envolvimento dos alunos vocalizando com elementos do seu contexto cultural.

Palavras-chave: Coral infantil; Vocalizes; Amazonês; Cultura do Amazonas.

Abstract: The language of a people can be known through choral singing. The objective of this paper is to describe the process of creating vocalizes for the preparation of children's choral singing, from elements of the culture of the State of Amazonas using its oral language “the Amazonês”. The methodology used was field research and bibliographical survey in the areas of Children's Choir Singing, Music Education, Amazon Culture, using as main sources Rean (1973), Leck (2020), Cruz (2011) and Rheinboldt (2018). The paper presents tools for the elaboration of vocalizations, resulting on the students vocalizing with elements of their cultural context.

Keywords: Children's choir; Vocalizes; Amazonês; Amazon culture.

1 A importância da preparação vocal para o ensino do canto coral infantil

Desde o ventre materno, o bebê já tem a capacidade de ouvir os sons exteriores, fazendo com que após o nascimento tenha registros do que escutou em sua memória. Jeandot (2002, p.18) considera que essa percepção faz com que essa receptividade sonora esteja associada aos sons produzidos pelas pessoas e pelos objetos que cercaram a criança nos seus primeiros meses de nascimento e pode, assim, ter uma relação imediata com a música.

Nos primeiros meses após o nascimento, o bebê, durante o processo de construção da sua linguagem, consegue vocalizar, produzir e imitar sons, resmungar, além de chorar e reagir a vozes e sons familiares, dentre outros. Busca estímulos de sons ao ouvir as conversas das pessoas. Consegue rir alto e pode dar gritinhos de satisfação, balbucia para si mesmo e para os outros, observa as bocas atentamente e procura imitar sons reproduzindo, assim, uma variedade sonora. (RIO DE JANEIRO, 2000. pág. 24).

A voz tem relação direta com o ouvido, por isso a necessidade dos bons exemplos vocais. O ouvido busca o som, e a voz reproduz. É o ouvido, portanto, que direciona a voz na sua emissão. Quando a criança consegue seguir com perfeição, seu referencial não vê nenhuma razão para acreditar que está incorreta (RIO DE JANEIRO, 2000. pág. 39).

Rheinboldt (2018) orienta sobre a importância do estudo da voz infantil para que, ao trabalhar com as crianças, tenham o cuidado para não causar nenhum dano e assim explorar o seu potencial artístico (2018 p. 43).

Conduzir uma criança à maneira correta do uso da sua voz no cantar tem sua importância, pois através deste direcionamento ela poderá desenvolver melhor sua habilidade durante o fazer musical, além de ajudá-la a realizar o repertório que é proposto com mais precisão auditiva e sem comprometer sua saúde vocal (CRUZ, 2011 p. 24).

Segundo Dinville (1993, p. 80) também é importante mostrar como se emprega a técnica respiratória e vocal, fazendo com que a criança possa coordenar o conjunto dos mecanismos, partindo da tessitura¹ e, em seguida, passar sobre toda a extensão² vocal.

Leck e Jordan (2020) ainda nos dão a seguinte orientação sobre a preparação vocal:

Antes que solicite aos coristas que cantem, eles começam do silêncio, liberando as preocupações do dia para focarem a arte do canto. Eles fazem aquecimento com técnicas de relaxamento e alongamentos, postura adequada, e controle da respiração. Os exercícios vocais treinam os músculos do canto e estimulam a prática pensada. Eles começam com exercícios de memória de alturas seguidas de notas sustentadas nas cinco vogais. Isto é seguido de vocalizes que aumentam a agilidade da voz, facilitam a consistência entre a voz e a cabeça e a de peito, expandem a extensão, incitam o relaxamento e a leveza da nota cantada, promovem a ressonância para frente, e facilitam a articulação clara. Isso tudo é alcançado eficazmente através das âncoras sensoriais de aprendizagem: aural, visual, sensação cinestésica (propriocepção) e movimento (LECK; JORDAN, 2020 pág. 13).

Com esse direcionamento, a criança compreenderá o mecanismo do seu instrumento e terá também uma boa percepção para saber usar corretamente sua voz, seja na respiração, na emissão e/ou na entonação.

A voz infantil não é uma voz forte, a não ser quando grita. Mas dentro do canto é uma voz,

1 Termo usado para descrever a parte de uma extensão vocal.

2 O âmbito de uma voz, da nota mais baixa à mais aguda; o intervalo entre essas duas notas.

na maioria das vezes, sem vibrato e suave. Aproximadamente, até aos 11 anos de idade, há pouca diferença entre o aparelho fonador do menino e da menina. Ambos são vozes infantis que necessitam de trato idêntico. As pregas vocais são semelhantes e o crescimento até a idade mencionada também é parecido (REAM, 1973, p 13).

É importante saber que uma criança de mais de 4 anos de idade consegue executar canções que abrangem os tons entre “Si 3” e “Fá 5” (REAM, 1973, p 31). No Brasil consideramos o Dó³ central do piano como o Dó 3 e no parâmetro americano, o Dó 4.

Rheinboldt (2018) ressalta na sua pesquisa que não são absolutas as tessituras, as extensões e os registros⁴ vocais, pois dependendo da instrução vocal que a criança recebe, ela pode entoar notas agudas ou graves. Considera também que nos coros infantis, os grupos são geralmente compostos por crianças de várias faixas etárias, ou seja, o mesmo repertório será cantado por indivíduos de idades diferentes (RHEINBOLDT, 2018, P. 47).

A criança é corporal, e é importante estimulá-la a se expressar livremente apresentando-lhe uma novidade, uma brincadeira, uma música e além disso, mostrando a elas possibilidades de se expressar, pois ela não é um ser estático e o corpo todo participa do fazer musical através do canto:

O movimento infantil é condição de seu próprio desenvolvimento: criança parada está doente ou é reprimida; as crianças saudáveis são barulhentas e ativas. E o professor sábio encontra uma forma de direcionar toda esta energia para o desenvolvimento integral delas e para sua própria alegria em trabalhar com elas. Portanto, o conceito de *música que acalma* deve ser substituído por *música que canaliza a energia* para algo produtivo ao aprendizado de todos e de cada um (NUNES, 2015 p. 165).

O corpo todo participa do fazer musical, ou seja, o corpo todo canta. Nesse sentido, é importante relacionar o movimento sonoro com o corpo. Para a criança, o estudo fica mais concreto e perceptível.

2 O termo “Amazonês”

O termo “Amazonês” faz parte da cultura amazonense e suas diferenças linguísticas dentro do próprio Estado, têm sua significância. O termo é trazido de maneira informal, mas que, no entanto, está inserido em sua linguagem oral, seus costumes, suas brincadeiras, culinária e até mesmo elementos que compõem a riqueza da sua fauna e flora.

O Estado do Amazonas está situado no extremo norte do Brasil, na Amazônia brasileira. Seu nome foi dado pelo espanhol Francisco Orellana em homenagem ao grande rio que banha todo o Estado e significa “mulheres guerreiras que montam a cavalo”. Com uma área de 1.558.987 quilômetros quadrados, o Amazonas é o maior Estado da confederação brasileira. Originalmente habitado

³ Nome coloquial para a nota cuja altura é de 256 Hz.

⁴ Uma parte da extensão de uma voz.

por indígenas, e posteriormente, colonizado por portugueses e espanhóis, italianos, negros, judeus, sírio-libaneses, nordestinos e sulistas brasileiros gerando caboclos, cabras, cafuzos, crioulos, curibocas, mulatos, mamelucos e mestiços decorrentes desta miscigenação biológica e cultural (BENCHIMOL, 1999).

Todo processo do conhecer, do saber e viver foram predominantemente indígenas. Benchimol (1999) os denomina de indígena, caboclo ou caboco (do tupi caá-bac, tirado ou procedente do mato) os quais ensinaram aos colonizadores os segredos do rio, da terra e da floresta.

Com a chegada dos nordestinos ao Amazonas no período da Borracha no século XVIII, trouxeram a sua linguagem fazendo com que os nordestinos reconhecessem os termos cabocos⁵ e os indígenas vieram a perceber a presença de sua maneira de falar de forma forte no português amazônico.

Para entender essa diversidade regional, escolheu-se para este trabalho, a pesquisa semântico-lexical em termos amazonenses, buscando compreender quais vocábulos e expressões são utilizadas pelas pessoas da região para representar e identificar a cultura local. Percebe-se então, que um estudo semântico-lexical apresenta algumas variantes para um mesmo termo na medida em que uma variável linguística mostra duas ou mais formas diferentes de se transmitir um mesmo conteúdo informativo (MONTEIRO, 2008, p. 38).

O livro “Amazonês” – Expressões e termos usados no Amazonas, do autor Sérgio Freire (2020), que traz diversos termos utilizados no Amazonas como por exemplo *carapanã* (*pernilongo ou mosquito*), *de bubuia* (*ficar à toa, sossegado*), *bora* (*vamos*), foram alguns dos guias para o desenvolvimento da pesquisa deste trabalho. Alguns desses termos se tornaram de pouco uso nos dias atuais e outros estão presentes no falar cotidiano do amazonense. Freire (2020), apaixonado pelo Amazonas, deixa isso claro nas primeiras linhas do seu livro: “a paixão pela ciência, a paixão pela linguagem e a paixão pelo Amazonas”. Na conclusão do seu prólogo, o autor finaliza com os resultados da sua pesquisa e com uma forma de intervenção na linguagem local, dizendo ser “[...] necessário a ampliação de visão metodológica para o trabalho com a linguagem”. Compreende-se, que Freire destaca a necessidade de mais trabalhos que busquem registrar a realidade linguística do Amazonas, como forma de reconhecer, valorizar e divulgar a identidade e a cultura desse Estado, desse povo. Sendo assim, pensar em *Amazonês* também é trazer possibilidades de propostas pedagógicas das expressões as quais podem nortear o ensino da música e do canto coral infantil na sua diversidade.

A cultura popular brasileira estudada e ensinada, seja através de vocalizes ou de outras propostas, faz com que preservemos a história, valores e costumes de um povo de uma região e de sua identidade.

3 Vocalizes e propostas pedagógicas musicais

Para a elaboração dos vocalizes foram realizadas as seguintes etapas:

⁵ De acordo com o dicionário do folclore brasileiro, caboco é o termo usado para o mestiço, de branco com índia.

- 1) Pesquisa textual para que os termos amazonenses pudessem corroborar nas composições dos vocalizes com objetivos claros dentro das atividades que seriam propostas.
- 2) Estudos das propostas rítmicas e sua ligação textual, no que tange a sua prosódia, e em seguida, elaboração da melodia e, por fim, possibilidades no campo harmônico (acompanhamento instrumental) para sua estrutura final.
- 3) Os vocalizes passaram por correções para que pudessem ser usados na prática com as crianças, o que viabilizou outras sugestões propostas pelos professores, que executaram a atividade nesse primeiro momento.
- 4) Durante a execução dos vocalizes realizados pelas crianças, além do cantar, atividades de expressão corporal foram sugeridas para que houvesse o entendimento dos movimentos ascendentes e descendentes, bem como o perceber do andamento e fraseado proposto.
- 5) Para uma melhor comunicação, um dos objetivos proposto nos vocalizes foram atividades que contribuíssem para a expressividade durante os exercícios.
- 6) O projeto seguiu para o estúdio de gravação, para que os vocalizes fossem registrados em áudios, para exemplificar a ideia e os objetivos da pesquisa concretizada.
- 7) Observou-se nesse período de gravação no estúdio algumas considerações para ajustes como tonalidade e andamento das músicas.
- 8) O resultado final está registrado em áudios que estão sendo utilizados durante aulas e preparação vocal, quando não há a possibilidade de se ter um instrumento naquele momento.
- 9) A ideia deste projeto é, futuramente, elaborar um material didático o qual trará não apenas os vocalizes, mas propostas com conteúdo teórico musical, jogos e atividades de expressão corporal. Assim, as gravações que foram produzidas também serão disponibilizadas.

A seguir, são apresentados os vocalizes desenvolvidos por esta proposta pedagógica:

Muleque doido

Muleque doido

♩ = 98

O-lha o mu-le-que doi-do tá su bin-do no a-ça-i-zei-ro! Pe-

5
gou um bo-ni-to ca-cho-e vai to-mar mui-to a-ça-i! Hunnn!

10
O-lha o mu-le-que doi-do tá su bin-do no a-ça-i-zei-ro! Pe-

14
gou um bo-ni-to ca-cho-e vai to-mar mui-to a-ça-i! Hunnn!

19
O-lha o mu-le-que doi-do tá su bin-do no a-ça-i-zei-ro! Pe-

23
gou um bo-ni-to ca-cho-e vai to-mar mui-to a-ça-i! Hunnn!

Figura 1: “Muleque doido” produzido por Isaías Monteiro

Estruturação musical:

Andamento: Andante q = 98

Compasso: 2/4

Tonalidade Inicial: Dó M

Estrutura rítmica: mínima, colcheia e semicolcheia.

Contextualizando:

O Açaizeiro é um tipo de palmeira muito comum na região amazônica. O açaí é uma fruta muito apreciada, não somente no Norte, mas em outras regiões do país.

O termo “Muleque doido” é usado para um menino que normalmente apronta, no sentido de fazer estripulias.

Objetivos:

Trabalhar escalas maiores ascendentes e descendentes⁶ para que o aluno tenha a percepção do movimento ascendentes indicam movimentos sonoros que ascendem do grave para o agudo, e os gestos descendentes, do agudo para o grave.

vimento do som ascendente (direção do agudo) e descendente (retornando ao grave).

Percepção da ressonância em *bocca chiusa*⁷ quando emitido o som do “Hummm”.

A proposta de expressão corporal é o movimento com as mãos desenhando a linha melódica. A expressão facial também é importante neste exercício, com a articulação do texto enfatizando o ritmo.

Bora Embora

♩=84

Bo - ra em - bo - ra, ma - no vem cá!

5

Vai co - me - çar se pre - pa - re pra can - tar:

8

Lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá.

12

Bo - ra em - bo - ra, ma - no vem cá!

15

Vai co - me - çar se pre - pa - re pra can - tar:

18

Lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá.

21

Bo - ra em - bo - ra, ma - no vem cá!

25

Vai co - me - çar se pre - pa - re pra can - tar:

29

lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá.

Figura 2:Vocalize “Bora embora” produzido por Isaías Monteiro

Estruturação musical:

Andamento: Andante q =84

Compasso: 2/4

⁷ Termo Italiano que significa boca fechada, ou seja, canto sem palavras.

Tonalidade: Ré Maior

Estrutura rítmica: mínima, semínima, colcheia, colcheia pontuada e semicolcheia.

Contextualizando:

“Mano” é um tratamento usado para pessoas conhecidas ou não.

Objetivos:

Trabalhar a articulação com o uso da sílaba “lá” nas seguintes formas: conduzindo a frase em legato⁸, articulando em staccato⁹ e também executando com um leve acento. No decorrer do exercício sugiro acrescentar outras propostas de articulação.

Estimular a socialização entre as crianças, convidando-as a participar da atividade do canto coral.

Cunhatã Curum



Figura 3. Vocalize “Cunhantã” produzido por Isaías Monteiro

Estruturação musical:

Andamento: Adágio q =67

Compasso 2/4

Tonalidade Inicial: Sol menor

Estrutura rítmica: mínima e colcheia.

Contextualizando:

Cunhantã significa menina, garota e Curumim significa menino, garoto. Termo tradicional da cultura indígena.

8 Legato (It., “Ligado”) Termo que indica notas suavemente ligadas, sem interrupção perceptível no som, nem ênfase especial; o oposto de STACCATO.

9 Staccato (It., “destacado”) Diz-se de uma nota, durante a execução, separada de suas vizinhas por um perceptível silêncio de articulação e que recebe uma certa ênfase, não exatamente MARCADO, mas o oposto de LEGATO.

Tarrafa, é uma pequena rede de pescar.

Objetivos:

Trabalhar o fraseado¹⁰ musical com sustentação e apoio buscando atenção para a melodia em movimento descendente.

O Carapanã

$\text{♩} = 130$

The musical score for 'O Carapanã' is written for seven vocal parts. It begins with a tempo marking of $\text{♩} = 130$. The first staff (Voz) contains the lyrics 'Eu vi o ca-ra-pa-nã che-gan-do per-to de mim, com'. The second staff (Voz) continues with 'seu zum zum zum zumzum o-lhan-do pra mim as-sim: Zum Zum'. The third staff (Voz) has 'zum zum zum zum zumzum zum Zum zum zum zum zum zum'. The fourth staff (Voz) starts with 'zum! Plaft!' followed by 'Eu vi o ca-ra-pa-nã che-gan-do per-to de mim, com'. The fifth staff (Voz) continues with 'seu zum zum zum zumzum o-lhan-do pra mim as-sim Zum Zum'. The sixth staff (Voz) has 'zum zum zum zum zum zum Zum'. The seventh staff (Voz) concludes with 'Zum zum zum zum zum zum zum! Plaft!'. The score includes various musical notations such as treble clefs, notes, rests, and slurs, indicating a complex vocal arrangement.

Figura 4. Vocalize “O carapanã”

Estruturação musical:

Andamento: Allegro $q = 130$

Compasso 3/4

Tonalidade: Dó Maior

Contextualizando:

O nome Carapanã tem origem no Tupi que seria o mesmo que pernilongo o mosquito.

¹⁰ Conforme o dicionário Grove de Música, o termo fraseado tem uma conotação melódica. Aplica-se frasear à uma linha melódica.

Objetivos:

Trabalhar ressonância através da condução do som em boca chiusa quando cantada a palavra Zum. Na primeira frase do Zum, é executada em legato e posteriormente em staccato, articular cada zum. Ideia de legato e staccato.

Marcação do pulso com ênfase no tempo forte para a percepção do compasso ternário. Sugiro dançar a valsa durante a atividade.

As crianças podem se comunicar através do olhar umas para as outras e usar as mãos imaginando como se fossem as asas do carapanã.

Jaraqui

Jaraqui



Figura 5. Vocalize “Jaraqui” Produzido por Isaías Monteiro

Estruturação musical:

Andamento: Allegreto q =114

Compasso 2/4

Tonalidade em Ré Maior

Estrutura rítmica semínima pontuada, semínima e colcheia.

Contextualizando:

Jaraqui é um tipo de peixe facilmente encontrado nas feiras e mercados. É muito comum ter nas refeições dos amazonenses. Algumas pessoas têm o costume de consumi-lo no café da manhã. A frase “comeu Jaraqui não sai mais daqui” é frequentemente falada para as pessoas que visitam o Amazonas.

Objetivos:

Trabalhar o som fricativo¹¹ da letra inicial da palavra jaraqui.

Atentar para os arpejos menores iniciais descendentes.

Perceber a diferença de segundas maiores e menores.

“O canto da lara”



Figura 6. Vocalize “O canto da lara” Produzido por Isaías Monteiro

Estruturação musical:

Andamento: Andante q = 85

Compasso 2/4

11 Tipo de som como se fosse um ruído comparável a uma fricção.

Tonalidade inicial em Fá maior

Estrutura rítmica: mínima, semínima pontuada, semínima e colcheia.

Contextualizando:

Iara é uma lenda do folclore amazônico. Conta a história de uma sereia que vive no rio Amazonas e que com sua voz encanta os homens.

Objetivo:

Trabalhar a sustentação do som buscando o controle do apoio na execução da frase.

Articular bem as vogais I e A no início com uma boa abertura de boca e também direcionar o som apoiando de modo que não abaixe a afinação quando cantar as vogais U, Ô, Ó e A.

O rio

♩ = 65

Brrr Brrr Lá vai a ra-be-ta no me-io do ri - o

5 Chua Chua Causan do ban-zei-ro nas mar-gens do ri - o

9 Brrr Brrr Lá vai a ra-be-ta no me-io do

13 ri - o Chua Chua Cau-san do o ban-zei-ro nas mar-gens do

17 ri - o Brrr Brrr

21 Lá vai a ra-be-ta no me-io do ri - o Chua Chua

25 Cau - san - do o ban - ze - ro nas mar-gens do ri - o

Figura 7. Vocalize “O rio” Produzido por Isaías Monteiro

Estruturação musical:

Andamento: Adágio $q = 65$

Compasso 4/4

Tonalidade inicial em Ré Menor

Estrutura rítmica mínima, colcheia e semicolcheia.

Contextualizando:

É muito comum ver nos rios do Amazonas pequenas embarcações com rabeta (motor que fica acoplado ao casco do barco). Quando essas embarcações passam, formam pequenas ondas que chamamos de banzeiro.

Objetivos:

Trabalhar a vibração labial, fazendo com que haja precisão rítmica dentro do texto proposto.

As frases são cantadas nas mesmas notas, direcionando sustentação do som.

“De bubuia”

De bubuia

The musical score for 'De bubuia' is written in 4/4 time with a tempo of 70. It is in the key of D minor (one sharp, F#). The score consists of five staves of music, each with lyrics underneath. The lyrics are: 'De bu - bui - a vou fi - car' (first staff), 'car vou fi - car De bu -' (second staff), 'bui - a vou fi - car vou fi - car e re - la - xar.' (third staff), 'De bu - bui-a vou fi - car vou fi - car vou fi - car' (fourth staff), and 'De bu - bui-a vou fi - car vou fi - car e re-la xar. Ah...' (fifth staff). The music features a mix of eighth, quarter, and half notes, with some measures containing rests.

Figura 8. Vocalize “De bubuia” Produzido por Isaías Monteiro

Estruturação musical:

Andamento: Adágio $q = 70$

Compasso: 2/4

Tonalidade: Ré Maior

Estrutura rítmica: mínima, semínima e colcheia

Contextualizando:

A palavra bubuia significa ficar flutuando na água, ou seja, ficar de bubuia é ficar sem fazer nada.

Objetivos: trabalhar o fraseado musical, bem como a respiração em sua sustentação, também tem ideia de relaxamento.

As colcheias conduzem o som que vai em direção das notas do agudo para o grave, e retornando para o agudo.

Usar o esquema corporal fazendo movimento jogando o tronco para frente e/ou para trás.

5 Conclusão

O resultado desta proposta foi muito positivo, pois ao executar esses vocalizes com as crianças, elas os receberam com entusiasmo e curiosidade, através de diálogos, exemplificando os termos dos elementos que fazem parte de sua cultura, mesmo que desconhecidos por algumas. Esta vivência tem sido de grande relevância, pois além do principal, que é aprender a colocação vocal dentro de uma proposta pedagógica e técnica, elas estão tendo oportunidade conhecer mais e valorizar a sua cultura, sua linguagem e a história do seu povo.

Referências

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia**: Formação social e cultural. Manaus: Editora Valer/ Editora da Universidade do Amazonas, 1999. 480p.

CASCUDO, Luiz da Câmara. Dicionário do folclore brasileiro. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1969.

CRUZ, Gisele. **Canto coral infantojuvenil**: básico 1; colaborador: Ricardo Cardim. São Paulo: Associação Amigos do Projeto Guri, 2011.

Dicionário Grove de música: edição concisa / por: Sadie, Stanley, et al. Publicado em: (1994)

DINVILLE, Claire. **A técnica da voz cantada**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1993.

FREIRE, Sérgio. **Amazonês**: termos e expressões usados no Amazonas. 3.ed. Manaus: Valer, 2020.

FREIRE, Sérgio. *Amazonês*: termos e expressões usados no Amazonas. 3.ed. Manaus: Valer, 2020.

LECK, Henry H.; JORDAN, Flossie. **Criando arte através da excelência do canto coral**. Tradutor Aderbal Soares. São Paulo, SP: Pró Coral, 2020.

MONTEIRO, José Lemos. **Para Compreender Labov**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NUNES, Helena Müller de Souza. A canção brasileira infantil na perspectiva da Ficha CDG para Análise e Composição de Canções. **Revista Brasileira de Estudos da Canção**. 2012-2015. Disponível em: <[http:// A canção brasileira infantil - Revista Brasileira de Estudos da Canção \(ufrn.br\)](http://A%20can%C3%A7%C3%A3o%20brasileira%20infantil%20-%20Revista%20Brasileira%20de%20Estudos%20da%20Can%C3%A7%C3%A3o%20(ufrn.br))>. Acesso em: 01/02/22.

REAM, Alberto W. **Um estudo sobre a voz infantil:** para pais e professores. São Paulo: Imprensa Metodista, 1973.

RHEINBOLDT, Juliana Melleiro. **Preparo vocal para coros infantis:** considerações e propostas pedagógicas. Tese (Doutorado em Música). Universidade Estadual de Campinas. Instituto Artes. Campinas, 2018.

Rio de Janeiro, Prefeitura/Conservatório Brasileiro de Música. **Música na escola:** o uso da voz. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação/ Conservatório Brasileiro de Música, 2000.

PROJETO *BUMBA MEU ROCK*: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Bumba meu rock project: a experience report

Dhijana Nobre de Almeida

Liceu de Artes e Ofícios Claudio Santoro | dhijananobre@gmail.com

Isaías Monteiro Pinto

Liceu de Artes e Ofícios Claudio Santoro | Isaias23monteiro@gmail.com

Aurean Cavalcante Elessondres

Liceu de Artes e Ofícios Claudio Santoro | aelessondres@gmail.com

Resumo: O Boi-Bumbá é um estilo musical popular no Amazonas, Estado da região norte do Brasil, e para este projeto foi idealizada a mistura com o Rock n'roll, combinando arranjos vocais com coreografias. Este artigo apresenta o relato do concerto *Bumba meu rock* feito pelo coral infantojuvenil do Liceu de Artes e Ofícios Claudio Santoro, composto por 20 alunos de ambos os sexos. Os ensaios duravam seis horas, divididas em dois encontros semanais, num período de sete meses, e a apresentação ocorreu em novembro de 2022. Dado o sucesso, fez-se uma apresentação exclusiva para turistas, evidenciando o privilégio de fazer arte de maneira diferenciada e criativa.

Palavras-chave: Boi-bumbá; Canto Coral; Música Popular Brasileira; Rock n'roll.

Abstract: Boi-Bumbá is a popular musical style in Amazonas, a State in the northern region of Brazil, and for this project a mix with Rock n'roll was idealized, combining vocal arrangements with choreography. This article presents the report of the Bumba meu rock concert performed by the Liceu de Artes e Ofícios Claudio Santoro children's choir, composed of 20 students, boys and girls. The rehearsals lasted six hours divided into two weekly meetings, over a period of seven months, and the presentation happened in November 2022. Given its success, an exclusive presentation was made for tourists, highlighting the privilege of making art in a different and creative way.

Keywords: Boi-bumbá; Choir Singing; Popular Brazilian Music; Rock n'roll.

1 Introdução

Nosso país detém ampla visibilidade referente à diversidade cultural, sendo muito visitado, conhecido e divulgado por turistas de todo o mundo, curiosos pela miscigenação, gastronomia e arte. Somos conhecidos pela mistura de peles, gastronomia e cultura de modo geral. Em se tratando de mistura de ritmos, algo comum no cenário brasileiro, JUNIOR (2011) explica,

Não é de hoje que o rock e os ritmos brasileiros flertam entre si num namoro cheio de altos e baixos, porém produzindo frutos extremamente saborosos e originais. Desde a Tropicália, passando por Raul Seixas – pioneiro em injetar a batida do baião no rock, vide Mosca na Sopa -, Jorge Ben Jor, Paralamas do Sucesso e Raimundos, temos uma tradição de mais de trinta anos e misturas, colagens, hibridismo e reinterpretações. Apesar de muitas vezes irregulares e de não serem uma tendência majoritária na cena nacional, essas fusões são uma verdadeira constante na história do rock nacional (JUNIOR, 2011, p.2).

Foi com esta mesma vontade de produzir frutos saborosos e originais que nasceu o *Bumba meu Rock*, ou seja, a mistura do Boi-bumbá com o Rock n’roll.

De tempos em tempos, surgem novas bandas trazendo novas ideias em seus próprios estilos e gêneros. Como explica BANDEIRA (2022), “o rock é como a fênix, que sempre dá um jeito de reaparecer, resgatado por alguma banda que resolve inovar e acompanhar tendências atuais. E foi exatamente isso que aconteceu entre as toadas de boi com clássicos do rock” (BANDEIRA, 2022, p.1).

Para além do *mix* de ritmos, algo ainda não produzido por estas plagas, foi o fato de um coral cantar arranjos vocais com dois ritmos fundidos e ainda executá-los com coreografias genuínas do repertório bumbá, como veremos no discorrer dos estilos, a seguir.

1.1 Boi Bumbá

A cultura de tornar o boi um animal sagrado não nasceu no Brasil. Sua origem remonta desde tempos atrás. O Dicionário de Símbolos, refere-se a Dionísio, o Areopagita, que resume os seguintes termos à simbólica mística do boi: “a figura do boi marca a força e a potência, o poder de marcar sulcos intelectuais para receber as fecundas chuvas do céu, ao passo que os chifres simbolizam a força conservadora e invencível” (CHEVALIER, 1999, p. 138 *apud* SANTOS, 2012). Na França, tem-se o *Boeuf Gras*, assim como em Portugal existem as Tourinhas.

O que é Boi-bumbá ou Bumba-meu-boi? Segundo Santos (2012), este festejo se destaca como um dos principais autos populares brasileiros (...). É de consenso que ele se origina da reunião de vários reisados tradicionais ao redor da dança do Boi, provavelmente reminiscências das Tourinhas de Portugal, que eram touradas de novilhas ou de fingimento, que utilizavam arcabouços de canastras de vime cobertos de pano e que provocavam alegria e algazarra na comunidade brincante.

Geralmente - de acordo com a autora supracitada - o enredo se desenvolve em torno do Boi que o Amo confiou a um vaqueiro que o matou para satisfazer o desejo da companheira de comer fígado de boi.

De acordo com CAVALCANTI (2000),

A brincadeira ganhou muitos nomes no país, correspondentes, *grosso modo*, às variantes regionais existentes. Boi-bumbá, no Amazonas e no Pará; Bumba-meu-boi, no Maranhão; Boi Calemba, no Rio Grande do Norte; Cavalo-Marinho, na Paraíba; Bumba de reis ou Reis de boi, no Espírito Santo; Boi Pintadinho, no Rio de Janeiro; Boi de mamão, em Santa Catarina (CAVALCANTI, 2000, p. 1021).

O consenso é que o Boi-bumbá, nome utilizado nos Estados do norte brasileiro, chegou na Amazônia na segunda metade do século XX trazido por nordestinos que foram para a região motivados pelo ciclo da borracha. Sobre o Boi de Parintins, ASSAYAG (1995, p.38 apud SANTOS, 2012, p. 140) relata: “Certo dia, um tal de Protásio resolveu ‘pôr um boi na rua’. Seria o primeiro entre as muitas versões que se contam nos dias de hoje. Outros boizinhos começaram a surgir aqui e ali invadindo a cidade”. Atualmente existem dois bois principais que dão vida ao Festival Folclórico de Parintins: o Garantido e o Caprichoso.

Este festival teve início em 20 de outubro de 1913 e sua criação tem uma versão assumida como oficial, contada por SANTOS (2012, p. 140) ao dizer que os primeiros bois teriam sido o Garantido (fundado na Baixa do São José por um ex-escravo de origem maranhense chamado Lindolfo Monteverde em 12 de junho de 1913) e o Galante (criado por Emídio Vieira, o tracajá). Devido a uma briga interna no Galante, Emídio sai e em seu lugar assumem os irmãos Cid, recém vindos do Ceará, que teriam feito promessa de “colocar” um Boi, caso se dessem bem em Parintins. Constroem nova armação e trocam o nome de Galante para Garantido. Este último foi criado com um coração vermelho na testa, e o Caprichoso adotou a estrela somente em 1996.

Ao longo dos anos, os bumbás têm sofrido transformações e inovações. Como explica CAVALCANTI (2000),

No festival, Boi Caprichoso e Boi Garantido revezam-se no Bumbódromo, nas noites de 28, 29 e 30 de junho, em apresentações que duram no máximo três horas. Cada Boi tem cerca de 3.500 brincantes e, a cada noite, os figurinos, alegorias e lendas se renovam. A limitação da competição a dois oponentes tem como contrapartida a repetição, e resultou na elaborada sofisticação interna da apresentação. O auto da morte e ressurreição do boi expandiu-se. O Bumbá de Parintins abriu-se, incorporando em sua narrativa o universo mítico regional, a moderna bandeira ecológica, e elaborando um novo indianismo. O Bumbá de Parintins é uma festa junina, fortemente integrada em sua região e no ciclo festivo católico que a circunda. É uma competição radical, limitada a dois contendores de um pequeno centro urbano. Um será vitorioso e outro será derrotado. A apresentação dos bois, por sua vez, segue uma dinâmica narrativa própria: um Boi enche gradual e literalmente a arena, num desenvolvimento circular e cumulativo, integrando obrigatoriamente, durante todo tempo, a torcida, as duas galeras ao espetáculo. Em sua apresentação, pontuada por pequenos e sucessivos clímax, destacam-se a fragmentação e a sobreposição de sentidos (CAVALCANTI, 2000, p. 1037-1038).

Essa apresentação agora é regulamentada, administrada e coordenada por empresas que recebem apoio do governo do Estado para o Festival Folclórico de Parintins, considerado o maior festival do norte do país cujas composições são denominadas toadas. Conforme diz CARDOSO (2020),

As toadas de boi bumbá são canções que tratam do cotidiano da população da cidade de Parintins. São elas que entrelaçam os fios que conduzem o desenrolar do auto do boi no Festival Folclórico de Parintins. Falar de toadas é expressar o dia a dia do caboclo amazonense, é falar de mitos e lendas, é expressar o linguajar falado pelos antepassados indígenas, negros e brancos. A toada é, ainda, de acordo com Cascudo (s/d, p. 871), “cantiga, canção, cantinela; solfa, a melodia nos versos para cantar-se”, é folclore, é música de boi (CARDOSO, 2020, p. 116).

Ao longo dos anos, diversas toadas foram lançadas e se tornaram verdadeiros clássicos do estilo, sendo gravadas e regravadas por artistas locais. No festival de Parintins, os maiores sucessos são apresentados pela Marujada do Caprichoso e Batucada do Garantido.

1.2 Rock n’Roll

Surgido nos Estados Unidos entre o final dos anos 1940 e início dos anos 1950, o Rock n’roll foi um gênero musical que teve sua origem *no blues, rhythm and blues, gospel, folk* e *no country*. Por si só, o rock n’roll já é uma mescla de ritmos.

O Rock também é visto como um estilo de vida e não só musical. DEMARCHI (2006, *apud* MESQUITA, 2020), diz que o rock vai além das canções, pois cria outros signos, como as roupas, o cabelo, a forma de dançar, além de outros elementos que vão caracterizar o que é ser jovem.

O Rock provoca também uma ruptura com o ‘mundo adulto’, trazendo a crítica social e é por isso que o estilo chama tanto a atenção da juventude. As letras e poemas das músicas sempre trazem um toque de rebeldia e contraposição ante as questões relacionadas à política, à religião, às normas culturais e educacionais, ao comportamento, à linguagem e a provocações que derrubam o autoritarismo.

1.3 Concepção cênica

Desde os primórdios, a dança faz parte da vida do homem como uma maneira de se expressar, de se comunicar através do movimento corporal. Desta forma, a dança tem sido uma expressão artística que usa o corpo como instrumento.

As principais características da dança, segundo GARCIA e HASS (2003) está na integração e tradições, na socialização, no prazer, no divertimento e no respeito aos costumes.

Para PUEBLA (2017), o fazer artístico consiste em dar a alma, o caráter, a face de cada música,

para, assim, chegar a uma comunhão entre nota musical e interpretação de voz, corpo e emoção, ou seja, há todo um conjunto que precisa ser pensado e direcionado para se obter um resultado positivo.

A tradicional dança do Boi-bumbá é composta por simples passos que vão para a direita e para a esquerda, balançando os braços para cima e seguindo o ritmo da toada, ritmo musical que conduz a dança.



Figura 1: Coral expressando o gestual dos braços com passos laterais alternados.

A partir do momento em que os indivíduos percebem a importância do conjunto, entendem mais sobre o esquema corporal e as possibilidades que precisam comunicar, expressar e até mesmo dramatizar na apresentação.

Nesse sentido, PUEBLA (2017), destaca que:

Valorizamos aspectos musicais e visuais e completamos no inconsciente de cada espectador uma história que se mistura com suas lembranças e emoções. E, com certeza, cada momento desse espetáculo ficará por muito mais tempo em suas recordações. É dessa forma que eu acho que vale a pena trabalhar. Não para fazer um espetáculo bom, mas para fazermos um espetáculo i-nes-que-cí-vel (PUEBLA, 2017. p. 32).

Em se tratando de expressividade cênica, é possível realçar os textos, cantar em formatos diferentes do convencional e emocionar o público através dos sorrisos e encantos do erguimento dos braços e mãos em movimentos alegres e festivos, tão presentes na proposta dos bumbás. Os movimentos são opcionais para que não atrapalhem a visão no maestro, o ritmo conduzido e a afinação harmônica do grupo. O coro, portanto, precisa ser simplesmente expressivo com base na proposta musical.

2 Desenvolvimento

Em 2019, uma banda de rock local denominada Banda Essence e o maestro e produtor musical Paulo Marinho, idealizaram trazer ao público amazonense um show musical que unisse temas de Boi-bumbá ao ritmo de Rock n'roll. Uniram-se, então, os músicos e convidaram artistas locais para a execução do projeto que culminou em várias apresentações pela cidade de Manaus naquele ano. Com a visibilidade do concerto, em meados de julho de 2019, surgiu a ideia de reproduzir as músicas com alunos do coral Infante juvenil do Liceu de Artes e Ofícios Claudio Santoro para o ano seguinte, incluindo o formato cênico/coreográfico. O projeto deveria contar com arranjos corais apropriados para a faixa etária, além da inserção da parte coreográfica, tão comum nos shows e apresentações de Boi-bumbá.

No primeiro trimestre do ano de 2020, deu-se, então, o início da confecção do plano pedagógico artístico que nortearia a estratégia para o ano letivo e a inserção do projeto, além do acerto com o maestro responsável pela produção dos arranjos. No entanto, no mesmo ano, o mundo se viu abalado pela pandemia de COVID-19 e as instituições educacionais das várias áreas entraram em suspensão de atividades. Um ano depois, ainda com as turbulências em decorrência da pandemia, não houve condições de dar prosseguimento ao programa.

Com a entrada de 2022, já com o projeto escrito, pronto e aprovado pela direção institucional, deu-se prosseguimento à execução. As músicas foram selecionadas de acordo com a proposta original, e os arranjos vocais, feitos pelo maestro Hilo Carriel, foram solicitados com base na classificação vocal dos naipes, inclusive a designação comum de muda vocal da faixa etária em questão, de 13 a 17 anos. Participaram do projeto 34 alunos com faixa etária entre 13 e 17 anos, dentre meninos e meninas. Os ensaios tinham o período de seis horas divididas em dois dias de encontros semanais, com duração de sete meses.

The image displays a musical score for the song 'Vermelho'. It features four staves: Soprano (S.), Alto (M.), Tenor (B.), and Piano (Pi.). The lyrics are written below the vocal staves: VER - ME-LHO, VER - ME-LHA - ÇO, VER - ME - LHUS - CO, VER - ME-LHAN - TE, VER - ME-LHÃO. The piano accompaniment is shown in the bottom staff with chords.

Figura 2: Amostra do arranjo vocal a 3 vozes da música *Vermelho*.

Dos arranjos confeccionados para o concerto, algumas grandes composições locais enredaram o roteiro, destacando-se A festa da raça (Chico da Silva), Bicho-Homem (Ronaldo Barbosa/Carlos Paulain/Simão Assayag), Garantido em festa (Tadeu Garcia/Paulinho Desugrado), We Will Rock You/

Decameron (Brian Harold May/Mencius Melo), Pesadelo dos navegantes (Ronaldo Barbosa), Toada da vaqueirada (Tony Medeiros/Inaldo Medeiros/Edval Machado), Vermelho (Chico da Silva), Ritmo quente (Alex Pontes/Mailzan Mendes), Tic Tic Tac (Braulino Lima), incluindo os arranjos de banda do maestro Paulo Marinho.



Figura 3: Trecho onde o piano indica um tema do rock'n roll.

Sobre a preparação vocal, sabe-se que, para uma performance de palco de excelência, é também necessária a preparação do corpo, incluindo critérios de movimentação, atenção à regência, condição articulatória do som e expressividade.

Assim, os exercícios para o canto iniciavam com respiração profunda e lenta, com períodos de captação longa e intermitentes do ar. A variação das atividades respiratórias era feita com base na sustentação do ar para os sistemas musicais, ou seja, equilibrando e condicionando a saída de ar para compor os fraseados textuais, unindo o canto com a performance corporal sem grande exaustão física.

Os vocalizes silábicos com consoantes e exercícios de trato vocal semiocluido, para uma voz mais fácil, eram alternados e precediam o canto do repertório, trabalhando a amplitude sonora com bocejos, *glissandos* e extensões de escalas. Sabendo-se que a convergência dos estilos musicais exigia intensidade vocal dos cantores, o preparo vocal teve o objetivo de ser evolutivo para não causar impacto nas vozes e/ou condições patológicas, como as disfonias.

Exercícios de vibração de lábios e língua, emissões em *bocca chiusa* e fraseados em intervalos curtos e escalas completas compunham o processo prévio aos ensaios propriamente ditos.

Para fazer as variações de dinâmicas e as notas serem mantidas com boa afinação, os alunos eram orientados sobre a importância de ter uma boa estrutura de apoio fortalecida. Várias estraté-

gias associadas ao corpo determinaram a composição do preparo vocal, como exercícios de apoios e abdominais ao chão, emitindo os sons em s, f, x, gerando resistência e condicionamento respiratório.

Em se tratando da funcionalidade dos exercícios vocais, a repetição de um certo exercício sem critérios pode ajudar a melhorar uma voz que antes não tinha nenhum tipo de treinamento. Porém, após iniciar um estudo contínuo e aplicá-lo, o grau de abrangência dos exercícios deve ser alterado para ampliar as potencialidades dos cantores.

Para maior abertura da região posterior da oralidade, os alunos brincavam com a sonoridade como se fossem falar *Ah!*, emitindo várias palavras com a intenção de amplitude interna no momento da abertura, como um susto! A abertura da boca é determinante para uma variedade de nuances sonoras, e assim foram trabalhadas as alterações de timbres. Para uma boa projeção das palavras, os alunos eram orientados a articular bem os sons, ou seja, usavam bem os lábios, exagerando os movimentos tanto dos lábios como da língua, tendo a percepção de melhora e maior nitidez da sonoridade.

Sobre as linhas de naipes, os alunos recitavam seus textos antes de cantar, pois a música sempre começa com os sons das palavras. Como sequência para os ensaios, foram designadas as aplicações para relaxamento e postura, respiração, vocalizes e repertório propriamente dito.

No processo do desenvolvimento da criação cênica do *Bumba meu Rock*, foram inseridas coreografias na maioria das músicas, para que os alunos pudessem vivenciar os desenhos coreográficos originais dos bumbás. Para alguns, esse processo não foi tão simples, pois a timidez costuma ser presente em adolescentes de um coro. No entanto, durante a apresentação conseguiram superar suas limitações. No desenrolar desse processo cênico, os alunos dialogaram durante os ensaios a respeito do Boi-bumbá e sua dança e entenderam a valorização dessa manifestação artística e cultural. O rock, presente na vida da maioria desses alunos, corroborou para que eles pudessem ter um melhor empenho durante as aulas.

Quanto ao figurino, o coral usou roupas esportivas como calças jeans e tênis, camisetas das cores vermelha e azul, em posições alternadas. Sobre o visagismo, os rostos foram pintados com traços indígenas e também com elementos usados no Boi-bumbá e adereços típicos de Rock n'roll como pulseiras, anéis, botas, jeans rasgados, etc. Os penteados foram livres.



Figura 4: Disposição do coral caracterizado com traços indumentários do rock com as cores dos bumbás Garantido e Caprichoso nas camisas (vermelho e azul, respectivamente).

O projeto também incluiu pesquisa dos alunos sobre os dois ritmos do concerto para que pudessem descobrir referências históricas e conceitos sobre os estilos musicais propostos. Além disso, também foram feitos estudos sobre os compositores das toadas cantadas. O material resultou em gravação de vídeos com depoimentos dos alunos e produzidos pela equipe digital da escola.

O coral foi acompanhado por uma banda base formada por professores da instituição, composta por piano elétrico, contrabaixo elétrico, duas guitarras elétricas e bateria. O teatro da apresentação foi ornamentado com adereços folclóricos e totens em menção ao Boi-bumbá. Ao fundo do palco, uma tela onde eram projetadas imagens e vídeos gravados pelos alunos. As apresentações ocorreram em novembro de 2022, com duas apresentações solicitadas pela agenda cultural. Além disso, o coro também foi contemplado no ano de 2023 com outras duas apresentações no mês de junho, à pedido do setor de comunicação do Aeroporto Internacional Eduardo Gomes em Manaus – Amazonas, para a recepção de turistas que vieram ao Amazonas prestigiar o Festival Folclórico de Parintins.

3 Conclusão

A possibilidade da mistura dos estilos seletos influenciou positivamente a cultura regional e fomentou a reapresentação do show para turistas internacionais em 2023, o que designa o privilégio de fazer arte de uma maneira criativa e diferenciada. Os alunos puderam experimentar a mescla de ritmos tanto no canto quanto na dança e apreciaram outros gêneros para além de seus próprios gostos musicais.

Além disso, pudemos visualizar o amplo desenvolvimento do potencial artístico e interpre-

tativo dos próprios alunos, que se doaram de corpo e alma para a execução do projeto. Ganham os alunos, com o aumento do seu conhecimento artístico; ganhou a instituição, por promover e incentivar seus alunos e equipe técnica num projeto tão inovador; e ganhou o Estado, por ter grupos artísticos de referência e a projeção de sua cultura local.

Referências

BANDEIRA, Eraldo. Rock e Boi-Bumbá se misturam no Luar de Uaicurapá, [Entrevista cedida a] Bruna Oliveira. Manaus. Em Tempo. 04/05/2022. Disponível em: <<https://emtempo.com.br/40713/cultura/rock-e-boi-bumba-se-misturam-no-luar-de-uaicurapa-em-manaus/>> . Acesso em: 18 jun. 2023.

CARDOSO, Maria Celeste de Souza. **Palavras e Expressões Indígenas em Toadas de Boi Bumbá**. In: Linguística, letras e artes e as novas perspectivas dos saberes científicos [recurso eletrônico] / Organizadores Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos, Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos. Ponta Grossa, PR: Atena, 202. Capítulo 11. Disponível em: <<https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/post/palavras-e-expressoes-indigenas-em-toadas-de-boi-bumba>>. Acesso em: 01 jun. 2023.

CAVALCANTI, Maura Laura Viveiros de Castro. O Boi-Bumbá de Parintins, Amazonas: breve história e etnografia da festa. Revista História, Ciências, Saúde - Manguinhos, Rio de Janeiro, v. VI (suplemento), 1019-1046p., setembro 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/hcsm/a/nBC7VW39jNnV3vHB9gzbGnC/?lang=pt>> . Acesso em: 28 mai. 2023.

GARCIA, A; HASS, A. N. **Ritmo e Dança**. Canoas: Editora da Ulbra, 2003.

JUNIOR, Nilton Silva Jardim. Maracatu Metálico: influência de ritmos brasileiros na obra das bandas Angra e Sepultura. In: **Anais do Seminário Nacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais – UFES** v.1 n.1 – GT 9 – Memória Social e Transmissão Cultural, 1-23p., 2011. Disponível em :<<https://periodicos.ufes.br/index/search/authors/view?givenName=Nilton%20Silva&familyName=Jardim%20J%C3%BAnior&affiliation=&country=&authorName=Jardim%20J%C3%BAnior%2C%20Nilton%20Silva>> . Acesso em: 30 mai. 2023.

MESQUITA, Marcos Roberto. Escola de rock: um olhar sociológico sobre o rock'n'roll. In: **Revista de Extensão do Instituto Federal Catarinense**. v. 7, n. 14. 2-23p., 2020. Disponível em:<[file:///Users/imac/Downloads/kdeoliveira,+artigo+1++1241+Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(3\).pdf](file:///Users/imac/Downloads/kdeoliveira,+artigo+1++1241+Educa%C3%A7%C3%A3o%20(3).pdf)>. Acesso em: 01 jun. 2023.

MOLINARI, Paula. **Técnica vocal**: princípios para o cantor litúrgico. São Paulo: Paulus, 2007.

MÜLLER, Maryse. BOMPET, Ruth. **Nossa voz**: manual prático de treinamento vocal. 1ª. Ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2017.

PAPAROTTI, Cyrene. LEAL, Valéria. **Cantonário**: guia prático para o canto. 2ª. Ed. Ampliada. Brasília: Musimed, 2013.

PUEBLA, Reynaldo. **O canto em cena. Expressão cênica como elemento do canto coral**. São Paulo, 2017.

SANTOS, Elizabeth da Conceição. **Educação Ambiental e Festas Populares**: um estudo de caso na Amazônia utilizando o festival folclórico de Parintins. Manaus: Edua, 2012.

RESULTADOS PARA O ESTUDO SOBRE O EFEITO DO TREINAMENTO NO PROCESSO DE AMPLIAÇÃO DA EXTENSÃO VOCAL EM COROS INFANTIS

Final results for the study on the effect of training on the process of expanding vocal range in children's choirs

Bruno Boechat Roberty

Universidade Federal do Rio de Janeiro

brunobrobety@gmail.com

Resumo: Estudo sobre a eficácia das técnicas de ampliação da extensão vocal dentro do processo de ensino-aprendizagem para coros infantis iniciantes, tendo como fundamento a preparação vocal em seus primeiros estágios de formação da voz para o canto coral (postura e respiração, exploração vocal e fonação). O objetivo foi avaliar como a condição de treinamento afetou a extensão vocal na posição média das notas mais graves e mais agudas produzidas e o que o exame dos testes de verificação estatística pode inferir sobre o comportamento da extensão vocal nas condições antes e depois da preparação vocal. Foram entrevistadas dezenove participantes na primeira entrevista, restando doze participantes na entrevista final. As entrevistas apresentaram quatro tarefas: canto em voz de cabeça, glissando descendente e canto de uma canção com texto e da mesma canção sem texto. Os resultados para a tarefa de canto em voz de cabeça indicam uma mudança de alturas nas médias (ré#4 para fá#4) e medianas (ré#4 para fá4). A tarefa glissando descendente apresentou uma média mudando fá4 para sol4 e mediana passando do fá4 para o lab4. A tessitura média na tarefa de canto de canção apresentou uma localização aproximada do dó#3/réb3- dó#4/réb4 (antes do treino) para o mi3 e mi4 (depois do treino). A extensão vocal na tarefa de canto de canção com letra evidenciou uma ampliação tanto na média (dó3-dó4 antes do treino e dó3 e fá4 depois do treino) quanto na mediana (dó#3/réb3- dó#4/réb4 antes do treino para dó#3/réb3-mi4 depois do treinamento). Esses dados de posição e extensão intervalar indicam que o treinamento modificou a relação entre a extensão vocal, a tessitura inicial e a utilização dos registros grave, médio e agudo, produzindo assim uma ampliação na extensão vocal.

Palavras-chave: Preparação Vocal; Coro Infantil; Extensão Vocal.

Abstract: Study on the effectiveness of vocal range expansion techniques within the teaching-learning process for beginner children's choirs, based on vocal preparation in their first stages of voice formation for choral singing (posture and breathing, vocal exploration and phonation). The objective was to evaluate how the training condition affected the vocal range in the middle position of the lowest and highest notes produced and what the examination of the statistical verification tests can infer about the behavior of the vocal range in the conditions before and after vocal preparation. Nineteen participants were interviewed in the first interview, leaving twelve participants to the final interview. The interviews presented four tasks: singing in head voice, descending glissando and singing a song with text and the same song without text. The results for the head singing task indicate a change in pitches in the mids (ré#4 to fá#4) and medians (ré#4 to fá4). The descending glissando task

presented an average changing fá4 to sol4 and median changing from fá4 to lab4. The mean range in the song singing task showed an approximate location of dó#3/réb3- dó#4/réb4 (before training) for mi3 and mi4 (after training). The vocal range in the song singing task with lyrics showed an increase both in the mean (do3-do4 before training and do3 and f4 after training) and in the median (do#3/reb3-do#4/reb4 before training for dó#3/réb3-mi4 after training). These position and interval data indicate that training modified the relationship between vocal range, initial tessiture and the use of low, medium and high registers, thus producing an increase in vocal range.

Keywords: Warm Up; Children's Choir; Vocal Range.

Este artigo é resultado da pesquisa de campo realizada com o coro infantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como parte do projeto de doutorado em música. A pesquisa utilizou apenas um grupo como amostra para investigar como o treinamento afeta o desenvolvimento da extensão vocal. Foi considerada a capacidade dos participantes em cantar nas tarefas propostas em diferentes tonalidades: transposição de exercícios e canções. O estudo apresentou as seguintes questões: a) Qual a nota mais grave que foi cantada com mais frequência antes e depois do treino? b) Qual a nota mais aguda foi cantada com mais frequência antes e depois do treino? c) Como a condição de treinamento/preparação vocal afetou a extensão vocal total medida em número de semitons? d) Qual a média e desvio padrão da extensão vocal antes e depois do treinamento dessa medida? e) O que o exame dos testes de verificação estatística pode inferir sobre o comportamento da extensão vocal nas condições antes e depois do trabalho desenvolvido? f) Conforme avaliado nas quatro tarefas propostas e baseado na revisão (GOETZE; BROEKER; BOSHKOFF, 2016; PHILLIPS, 1996; WASSUM, 1979; WURGLER, 1990) seria possível afirmar que o treinamento produziu uma maior utilização dos registros médio-agudo da extensão vocal? g) Terá o treinamento afetado a capacidade dos participantes de perceber e reagir ao estímulo da transposição tonal proposto pelo entrevistador nas quatro tarefas de pesquisa?

A metodologia utilizou-se de instrumentos digitais de análise (plataforma digital de áudio e processamento e programa de análise e conversão de dados), observação, escuta ativa sobre os áudios e comparação com as anotações das entrevistas. O estudo experimental foi conduzido em três etapas: entrevistas iniciais, preparação vocal/treinamento e entrevista final. Nessa fase do estudo experimental foram realizadas as duas últimas etapas mencionadas.

1 Preparação vocal e ensaio

Na fase denominada “preparação vocal e ensaio”, que teve duração de quatro meses, foram aplicados exercícios pelo preparador/pesquisador com vistas ao desenvolvimento vocal além da aprendizagem das obras corais propostas pela regente. A preparação vocal seguiu uma sequência de exercícios delimitados para cada ensaio. Os exercícios foram divididos em grupos de atuação para o desenvolvimento vocal: aquecimento (acordar a musculatura em geral), respiração costodiafragmá-

tica, exploração vocal (glissandos e exercícios de fixação da voz de cabeça) e vocalises. Esse último grupo incluía exercícios que trabalhavam o aquecimento da boca, projeção, articulação e ressonância. Além dos exercícios presentes na revisão e aplicados no treinamento (COELHO, 2012; GOU-LART; COOPER, 2002; LECK; JORDAN, 2008; PHILLIPS, 1996), também foram compostos exercícios específicos para trabalhar diferentes aspectos da preparação vocal. Como exemplo, apresenta-se o exercício vocal “Veja o trem” (Figura 1) com proposta lúdica que trabalha tanto a consciência quanto a respiração diafragmática através da inserção das consoantes (t’|h)[t’|h]) e pela exploração da voz de cabeça ([p’iui]).

Figura 1: vocalise iniciando no pentacorde de lá 3.

Veja o trem! Bruno B. Roberty

Soprano

Piano

S.

Pn.

1.2 Entrevistas finais

As entrevistas finais foram conduzidas na mesma sala da entrevista inicial, obedecendo aos mesmos equipamentos: laptop da marca *Lenovo* com 8 gigas de memória *RAM*, um pedestal para posicionar o telefone móvel da marca *Samsung A-10*, um teclado musical da marca *Yamaha* PSR e duas cadeiras. Durante as entrevistas o pesquisador orientou os participantes na execução das tarefas tocando o teclado musical de acordo com a especificidade da tarefa. Cada tarefa foi gravada separadamente em arquivos de áudio. As anotações das entrevistas foram feitas com auxílio de uma planilha do programa *Excel* presente no Office 365 da Microsoft. As performances das tarefas foram gravadas no aplicativo de Gravador de voz do telefone móvel do pesquisador. Os dados foram inseridos no programa *Melodyne* (figura 1), que, por meio de um algoritmo (*melodic*), detectou as alturas cantadas pelos participantes. Os dados foram então tabulados em uma planilha do programa *Excel* e analisados no programa *Jamovi* versão 2.3.18 que levantou as correlações e a análise da estatística descritiva e inferencial.

Em relação à primeira fase, as entrevistas finais contaram com um número reduzido de par-

participantes. Assim, a amostra inicial que contava com dezenove participantes (n=19) teve seu número reduzido para doze participantes (n=12) na entrevista final. Em um coro iniciante, essas ausências e mudanças são comuns, tanto pela dependência dos responsáveis para manter presença e motivação para os ensaios quanto pelo interesse e pela constância das crianças com a recompensa em esperar pela apresentação.

Por conta das desistências ocorridas entre as entrevistas iniciais e as entrevistas finais, a escolha das canções e o gênero tiveram uma diferença ainda mais acentuada. No caso da escolha da canção, predominou, na segunda fase do experimento, a canção “Atirei o pau no gato” (n=8) sobre a canção “Parabéns para você” (n=4). Já em relação ao gênero, a desigualdade da primeira fase ficou ainda mais acentuada no segundo momento (sexo feminino= 10 e sexo masculino= 2).

2 Conversão e análise estatística dos dados

O processo de análise estatística com os participantes teve como objetivo estabelecer apenas um panorama amplo das posições das alturas cantadas na extensão vocal. Para que fosse possível aplicar diferentes tratamentos estatísticos aos dados, foram utilizadas duas tabelas de conversão: uma que enumera as notas por posição considerando o dó3 como zero (por exemplo: dó 4 = 12 e si2 = -1) e outra que considera o intervalo musical tomando o uníssono como zero, segunda menor como um (1) e assim por diante. A análise estatística teve como objetivo estabelecer as posições das alturas cantadas na extensão vocal e a extensão intervalar nas tarefas replicadas da primeira fase de entrevistas.

3 Resultados

Os resultados englobam três grupos de dados: tarefas de exploração vocal (canto na voz de cabeça e glissando descendente), canto de uma música com a letra e canto da mesma música da tarefa anterior sem a letra. Um primeiro exame permite a constatação de que mesmo com pouco tempo de treinamento a avaliação qualitativa dos dados mostra uma mudança geral no comportamento de uso da voz cantada.

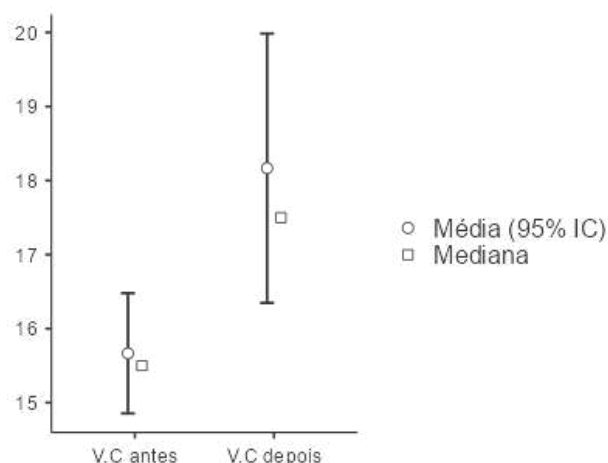
3.1 Tarefas de exploração vocal

De maneira geral, é possível notar uma mudança da primeira para a segunda fase na capacidade dos alunos em cantar em registros mais agudos da extensão vocal e um aumento da extensão intervalar, como no caso do participante três, que de um intervalo de segunda na primeira fase, ainda no registro médio (PHILLIPS, 1996; WURGLER, 1990), conseguiu alcançar uma extensão intervalar de uma oitava no registro agudo (PHILLIPS, 1996; WASSUM, 1979), dando indícios de que o treinamento pode ter atuado na mudança de comportamento vocal. Notadamente na tarefa de voz de cabeça, os participantes três, treze e quatorze passaram a utilizar o denominado registro agudo

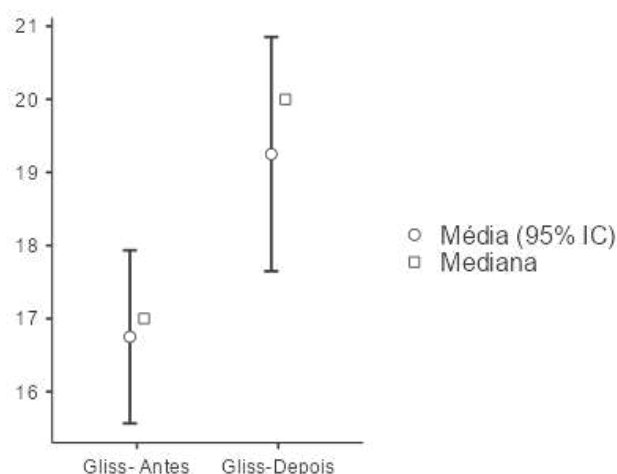
(PHILLIPS, 1996) e um registro denominando *colloratura* (WASSUM, 1979) para a classificação da voz infantil.

Para que fosse possível verificar se houve diferença significativa entre os postos, em termos estatísticos, aplicou-se o teste de t para amostras pareadas. No resultado encontrado, a distância média da nota cantada na voz de cabeça sofreu uma alteração grande. O valor de $p < 0,009$ indica uma primeira força na relação entre as médias da nota de voz de cabeça antes e depois do treinamento. Somando-se a isso, o tamanho do efeito que permite avaliar a magnitude da diferença entre as condições antes e depois do treinamento apresenta um número ($d = -0,855$) que indica grande diferença entre as condições (Gráfico 1). Na Estatística descritiva, tanto a média quando a mediana da tarefa da voz de cabeça sofreu uma alteração, em que na média passou do ré#4 ($X = 15,7$) para o fá#4 ($X_2 = 18,2$) e na mediana aproximadamente do ré#4 ($M = 15,5$) para o fá4 ($M_2 = 17,5$).

Gráfico 1: Diagrama de dispersão para tarefa de voz de cabeça



O glissando descendente obteve uma utilização ainda mais frequente desses registros agudos mencionados na literatura (PHILLIPS, 1996; WASSUM, 1979) com os participantes três, quatro, cinco, treze e quatorze, atingindo alturas entre o sol#4/láb 4 e o dó5. Assim como a tarefa de canto na voz de cabeça, a tarefa de glissando descendente tem como função explorar a voz de cabeça e fornecer ao aluno a possibilidade de acessar tanto o registro de cabeça quanto o registro médio e médio-peito. Verifica-se (Gráfico 2) que no caso da média houve um aumento de aproximadamente fá4 ($X_1 = 16,8$) para sol 4 ($X_2 = 19,3$), e da mediana de fá4 ($M = 17,0$) para láb4 ($M_2 = 20,0$).

Gráfico 2: Diagrama de bigode para tarefa de glissando descendente

Ao aplicar o teste-t de Wilcoxon¹, é possível verificar que os indícios de uma mudança provocada pelo treinamento parecem estar presentes. O valor de p ficou abaixo do valor padrão de 0,05 ($p=0,004$). A magnitude do efeito, medida pela fórmula de subtração das médias e de divisão pelo desvio padrão, apresentou um efeito ($d= -0,872$) considerado grande. Os resultados das tarefas de exploração vocal apontam para a importância dessas tarefas no contexto da preparação vocal, tensionando uma mudança esperada no comportamento vocal.

3.2 Tarefa de canto de canção com texto (letra)

A comparação da entrevista inicial com a entrevista final aponta para o que seria uma fusão entre o registro médio-grave (WURGLER, 1990) ou registro inicial localizado entre a nota ré3 até lá3 (GOETZE; BROEKER; BOSHKOFF, 2016) e o registro agudo localizado aproximadamente entre o lá3 e sol4 (GOETZE; BROEKER; BOSHKOFF, 2016; WURGLER, 1990). Os participantes quatro, cinco, seis, onze, doze e dezesseis cantaram na região entre o ré#3 e o fá4, ou seja, nesse registro médio-agudo entre o ré3 e o fá4. Os participantes três e quatorze obtiveram um avanço ainda maior cantando no registro agudo entre o sol3 e o lá4 (WASSUM, 1979; WURGLER, 1990).

3.2.1 Posição média das notas graves e agudas na tarefa de canto de canção com letra

A posição da nota grave na extensão vocal não sofreu muitas alterações significativas, como demonstrado na estatística descritiva (Tabela 1). A ausência de mudança deve-se à própria natureza do experimento, em que a canção escolhida pelo participante foi sempre trabalhada por transposição no sentido agudo da extensão vocal, pois a ampliação desejada pelo experimento era no sentido de uma ampliação do uso dos registros médio e agudos da extensão vocal (Tabela 1). Assim, tanto

a média ($X1=0,66$ ou dó3 e $X2= 0,250$ ou dó3) quanto a mediana ($M=1,00$ ou dó#4/réb4 e $M2=1,00$ 1 Em função da diminuição de participantes da primeira entrevista para a entrevista final (dezenove participantes para doze participantes) foi aplicado o teste não paramétrico: teste *t- Wilcoxon*, equivalente ao teste *t-student* para amostras emparelhadas comparar as médias e medianas da primeira com a segunda entrevista (DANCEY; REIDY, 2013).

ou dó#4/réb4) para a posição da nota grave da extensão vocal apresentaram pouca ou nenhuma variação nos valores.

Tabela 1: Média e Mediana para posição das notas grave e aguda na Extensão vocal

Estatística Descritiva						
	N	Média	Mediana	Desvio-padrão	Erro-padrão	
ext n.g antes	12	0.667	1.00	2.15	0.620	
ext n.g depois	12	0.250	1.00	2.22	0.641	
ext n.a antes	12	12.3	13.0	2.39	0.689	
ext. n.a depois	12	16.8	16.5	2.86	0.824	

No caso da posição da nota aguda na extensão vocal a média ($X_1=12,8$ ou dó#4/réb4 e $X_2=15,6$ ou mi4 quanto a mediana ($M=13,0$ ou dó#4/réb4 e $M_2=15,0$ ou ré#4/mib4) da posição da nota aguda na extensão vocal também sofreu alterações na posição considerando os mesmos padrões de análise acima citados. Ao aplicar o teste-t de *Wilcoxon* para amostras emparelhadas, obtém-se um valor $p=0,003$ com uma diferença nas médias de -3,00 (3,00 pois não se considera o valor negativo) indicando que diferença pode ser considerada como estatisticamente significativa.

3.2.2 Extensão vocal nas tarefas de canto com texto

O treinamento teve como enfoque o desenvolvimento da voz no sentido do registro agudo trabalhando a colocação de voz e apoio respiratório que permitisse às crianças atingirem a voz de cabeça. Neste sentido, os dados descritos no quadro 1 corroboram a mudança mais evidente, pelo olhar, nos participantes três, quatro, cinco, seis, onze, treze e quatorze.

Quadro 1: Extensão vocal antes e depois do treinamento para as tarefas de canto com letra

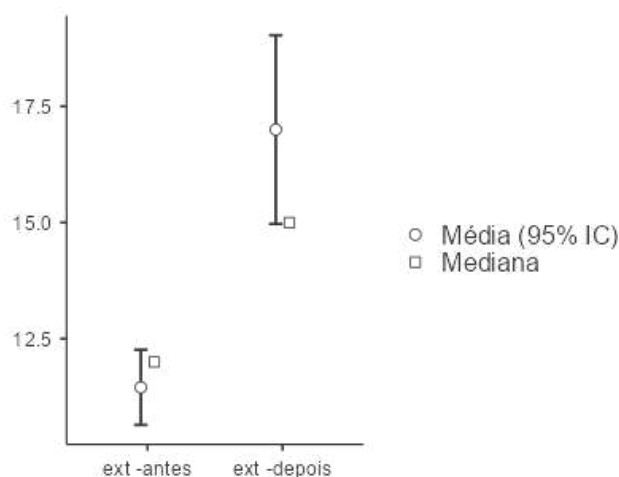
Condição	Antes	Depois
Participantes	ext. vocal	ext. vocal
1	dó3 ao si3	sib2 ao dó4
2	sol2 ao fá#3	sol2 ao ré#4
3	dó3 ao dó4	dó3 ao sol4
4	dó3 ao dó#4	ré3 ao lá4
5	dó#3 - si3	ré3 ao mi4
6	dó3 - dó#4	ré3 ao fá#4
7	ré3 - dó#4	dó3 ao ré4
11	mi3 - mi4	ré3 ao fá4
12	dó#3 - dó#4	ré3 ao mi4
13	re3 - dó#4	si2 ao sol4
14	dó#3 - dó#4	ré3 ao lá4
16	re3 ao ré4	si2 ao ré4

Na primeira fase, os alunos cantaram no registro médio (dó3 ao dó4), ampliando para os

registros médio-agudo e agudo (dó 4 até o dó5) da extensão vocal (PHILLIPS, 1996) na segunda fase. Com um tempo maior de preparação vocal, o regente/preparador vocal pôde também ampliar a extensão vocal no sentido do registro agudo entre o lá3 e o dó5 (GOETZE; BROEKER; BOSHKOFF, 2016; PHILLIPS, 1996; WASSUM, 1979).

Assim como na medição da extensão vocal por posição no sentido de desenvolvimento dos registros médios e agudos, no caso da extensão vocal medida em semitons, foi possível encontrar uma diferença (gráfico 3) tanto na média ($X1=11,6$ ou intervalo de sétima maior e $X2=17,0$ ou intervalo de décima primeira diminuta) quanto na mediana ($M1=12,0$ ou intervalo de oitava justa e $M2=15,0$ ou intervalo de décima menor).

Gráfico 3: Diagrama de caixa para a extensão vocal total medida em semitons na tarefa de canto com texto



Ao aplicar o teste-t de *Wilcoxon* para amostras emparelhadas, obtém-se um valor $p=0,002$. A diferença nas médias (gráfico 3) é mais alta que as demais análises de dados de posição de -5,90 (5,90 pois não se considera o valor negativo) indicando que a diferença pode ser considerada como estatisticamente significativa, dadas as condições de teste não paramétrico e amostras citadas.

3.3 Tarefa de canto de canção com sílaba neutra ([la])

A tarefa de canto sem a letra da canção e utilizando a sílaba neutra ([la]) visa estabelecer um comparativo com a tarefa com texto, oferecendo ao participante a chance de se concentrar na melodia sem se preocupar com a letra (HEDDEN, 2012; SMITH, 2006; SOBREIRA, 2017). Os resultados mostram uma modificação tanto na medição por posição na extensão vocal quanto na medição por número de semitons da extensão vocal.

Assim como na tarefa de canto com letra, observa-se a utilização de pontos mais agudos da extensão vocal da primeira para a segunda fase do experimento. Os participantes três, quatro, treze

e quatorze conseguiram cantar no pós-treino dentro dos registros agudos propostos pela regente Pamela Wurgler (1990), localizado entre as notas lá3 e sol#4 e o pelas regentes norte-americanas Mary Goetze, Angela Broeker e Ruth Boshkoff (2016), localizado entre o lá3 e o fá4. Embora tenham cantado ainda dentro do registro médio, os participantes cinco, onze e doze também apresentaram uma mudança qualitativa no uso na tessitura, cantando um tom acima em relação à primeira fase e alcançando notas mais agudas (ré#4, mi4 e fá4) que na primeira entrevista. A dificuldade musical que a tarefa de canto sem o texto apresenta para crianças, aliado ao pouco tempo de treinamento/aprendizagem em processo de musicalização, pode servir de indício para o entendimento dos resultados de redução e aumento da extensão intervalar da canção escolhida.

3.3.1 Posição das notas graves e agudas na extensão vocal na tarefa de canto sem texto

A posição da nota grave na extensão vocal também não sofreu muitas alterações significativas, como está demonstrado na estatística descritiva (Tabela 2). A ausência de mudança deve-se ao mesmo fator presente na tarefa de canto com letra, ou seja, ao limite grave estabelecido pelas duas canções oferecidas aos participantes (dó3 para “Parabéns para você” e ré3 para “Atirei o pau no gato”). Tanto a média da nota grave ficou ($X_{1=}$ 0,667 ou **dó3** e $X_{2=}$ 1,167 ou **dó#3/réb3**) como a mediana ($M=$ 2,00 ou **ré3** e $M_2=$ 2,00 ou **ré3**) gravitaram dentro do erro do desvio padrão. A média ($X_{1=}$ 12,0 ou **dó4** para $X_{2=}$ 17,3 ou **fá4** e a mediana ($M=$ 13,0 ou **dó#4/réb4** para $M_2=$ 17,5 ou **fá4**) da posição da nota aguda no registro agudo cantado na extensão vocal também sofreu alterações na posição, considerando os mesmos padrões de análise citados (Tabela 2).

Tabela 2: Posição das notas graves e agudas da extensão vocal na tarefa de canto sem texto

Estatística Descritiva									
		N		Média		Mediana		Desvio-padrão	
ext n.g antes		12		0.667		2.00		2.42	
ext n.g depois		12		1.167		2.00		1.40	
ext n.a antes		12		12.0		13.0		2.56	
ext. n.a depois		12		17.3		17.5		3.31	

Ao aplicar o teste-t de *Wilcoxon* para amostras emparelhadas, obtém-se um valor $p=$ 0,001 com uma diferença nas médias mais alta que as demais análises de dados de posição de -5,00 (5,00 pois não se considera o valor negativo) indicando que a diferença pode ser considerada como estatisticamente significativa, dadas as condições de teste não-paramétrico e amostras acima citadas.

3.3.2 Extensão vocal medida nas tarefas de canto sem letra

Como na tarefa de canto com texto, essa tarefa apresentou uma diferença qualitativa nos

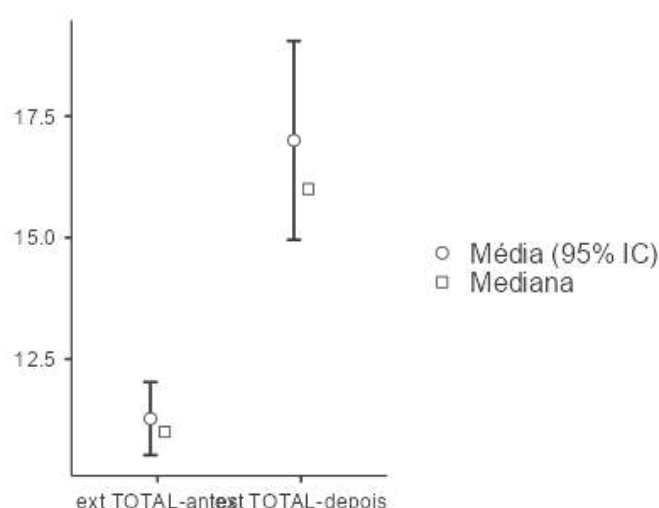
dados das notas agudas da extensão vocal. Como mostra o Quadro 2, os participantes três, quatro, treze e quatorze conseguiram cantar no pós-treino e tiveram o melhor desempenho na ampliação, mas com exceção dos participantes um e dois de idades mais jovens (cinco e sete anos), todos os demais alcançaram notas que gravitam em pelo menos dois dos registros agudos presentes na revisão (GOETZE; BROEKER; BOSHKOFF, 2016; WURGLER, 1990).

Quadro 2: Extensão vocal antes e depois do treinamento para as tarefas de canto sem letra

Condição	Antes	Depois
Participantes	ext. vocal	ext. vocal
1	ré3 ao si3	dó3 ao dó4
2	sol2 ao fá#3	sib2 ao dó4
3	dó3 ao dó4	dó3 ao sol4
4	ré3 ao dó#4	ré3 ao sib4
5	dó3 ao si3	ré3 ao fá4
6	sib3 ao dó#4	ré3 ao fá4
7	re3 ao ré4	dó#3 ao ré#4
11	mi3 ao mi4	ré3 ao fá#4
12	si2 ao lá3	ré3 ao fá#4
13	re3 ao dó#4	ré3 ao lá4
14	ré3 ao dó#4	mib3 ao lá4
16	ré3 ao dó#4	dó3 ao mib4

A extensão vocal medida em semitons teve uma diferença tanto a média ($X_1=11,3$ ou intervalo de sétima maior e $X_2=17,0$ ou intervalo de décima primeira diminuta) quanto a mediana ($M_1=11,0$ ou intervalo de oitava justa e $M_2=16,0$ ou intervalo de décima maior).

O teste-t de Wilcoxon para amostras emparelhadas obteve um valor $p=0,002$. A diferença nas médias é a mais alta que as demais análises de dados de posição de $-5,63$ ($5,63$ pois não se considera o valor negativo) indicando que diferença pode ser considerada como estatisticamente significativa (Gráfico 4).

Gráfico 4: Diagrama de caixa para a extensão vocal total medida em semitons na tarefa de canto sem texto

3.4 Correlação entre o aumento da capacidade de transposição na tarefa de canção com texto e o aumento da extensão vocal

Para testar se existe uma correlação positiva entre o número de transposições e a extensão vocal alcançada no pós-treino, foi aplicado aos dados a análise de matriz de *Person*. Encontrou-se **uma correlação positiva de nível moderado** (R de Person de 0,663) entre a transposição e a extensão vocal atingida pelos alunos na entrevista pós-treino. Entretanto, é preciso cautela pois a correlação foi unicaudal, ou seja, apenas no sentido da transposição para a extensão vocal, e não o contrário. A Tabela 3 ilustra a correlação positiva com a distribuição dos dados e a linha apontada.

Tabela 3: Teste de correlação de Person entre extensão vocal depois e transposição na tarefa com texto

Matriz de Correlações						
			ext -depois		transp-depois	
ext -depois		R de Pearson	—			
		gl	—			
		p-value	—			
		Limite superior do IC a 95%	—			
		Limite inferior do IC a 95%	—			
transp-depois		R de Pearson	0.663	*	—	
		gl	9		—	
		p-value	0.013		—	
		Limite superior do IC a 95%	1.000		—	
		Limite inferior do IC a 95%	0.213		—	
Nota. H _a é correlação positiva						
Nota. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001, unicaudal						

3.5 Correlação entre o aumento da capacidade de transposição na tarefa de canção sem texto e o aumento da extensão vocal

O estudo experimental gerou questões sobre a relação entre a capacidade dos alunos em transpor a canção selecionada e o aumento da extensão vocal. No processo de preparação vocal e ampliação da extensão vocal, o regente/preparador se utiliza da transposição para exercitar a extensão vocal de seus cantores (COELHO, 2012; PHILLIPS, 1996). Sendo assim, para testar se existe uma correlação positiva entre o número de transposições e a extensão vocal alcançada no pós-treino, foi aplicada aos dados a análise de matriz de *Person*. Como mostra a Tabela 4, é possível constatar que **há uma correlação positiva forte** (R de Person de 0,880 e valor de $p < 0,001$) entre a transposição e a extensão vocal atingida pelos alunos na entrevista pós-treino.

Tabela 4: Correlação de Person entre extensão vocal depois do treino e transposição para tarefa de canto sem texto

Matriz de Correlações						
			transp-depois		ext TOTAL-depois	
transp-depois	R de Pearson		—			
	gl		—			
	p-value		—			
ext TOTAL-depois	R de Pearson		0.880	***	—	
	gl		9		—	
	p-value		< .001		—	
Nota. H_a é correlação positiva						
Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, unicaudal						

Entretanto, é preciso cautela pois a correlação foi unicaudal, ou seja, apenas no sentido da transposição para a extensão vocal, e não o contrário. A tabela da correlação de *Person* ilustra a correlação positiva com a distribuição dos dados e a linha apontada.

4 Considerações Finais

Os resultados do treinamento produziram uma mudança de alturas nas médias (**ré#4 para fá#4**) e medianas (**ré#4 para fá4**) para a tarefa de canto em voz de cabeça. Na tarefa glissando descendente, a média mudou da nota cantada do **fá4 para sol 4** e a mediana do **fá4 para o lab4**. No caso da posição na extensão vocal onde a canção foi executada, a nota mais aguda da extensão na tarefa de canto com letra teve uma localização aproximada **entre o dó#3/réb3- dó#4/réb4** antes do treinamento para a média e mediana para uma localização entre as notas **mi3 e mi4** aproximadamente, depois do treinamento.

A ampliação da extensão vocal ocorreu tanto na média (**dó3-dó4** antes do treino e **dó3 e fá4** depois do treino) quanto na mediana (**dó#3/réb3- dó#4/réb4** antes do treino e **dó#3/réb3-mi4**

depois do treinamento). O resultado (**dó3 ao fá4**) aproxima-se da extensão vocal proposta pelas regentes Mary Goetze, Angela Broeker e Ruth Boshkoff (2016) localizado entre o lá3 e o fá4. A tarefa de canto sem a letra não obteve diferenças grandes tanto na média quanto na mediana orbitando na mesma faixa entre o **dó#3/réb3-dó#4/réb4** antes do treino e **dó#3/réb3-fá4** depois do treino.

Os exercícios de exploração vocal (glissando e voz de cabeça) junto com o trabalho técnico de apoio costodiafragmático possibilitam a utilização dos registros médio e agudo, que, por sua vez, levam à ampliação da extensão vocal. Esta se distancia da tessitura média cantada gerando mais possibilidades e saúde vocal para os cantores (CARNESSALE, 1996; MÁRSICO; CAUDURO, 1978; GABORIM-MOREIRA, 2015).

As tarefas de canto com letra e sem letra apresentaram pouca variação na qualidade do intervalo da extensão vocal que migrou de uma **sétima maior ou oitava justa** antes do treino para o intervalo composto de uma **décima primeira diminuta ou décima maior**. São necessários mais estudos para averiguar a hipótese de que o texto influi sobre a extensão vocal.

A análise estatística pelo teste de correlação de *Person* encontrou duas correlações entre o aumento da extensão vocal e o número de transposições: uma correlação positiva moderada ($R=0,663$, $p=0,013$) e uma correlação na forte ($R=0,880$, $p=0,01$) entre o aumento da extensão vocal e o número de transposições. São necessárias futuras pesquisas com amostras maiores para avaliar o efeito do treinamento na ampliação da extensão vocal.

O enfoque no treinamento da conscientização para função do piano junto com a voz como referência e modelo vocal para a construção da afinação/extensão vocal diminuiu o fenômeno da tono-modulação (FLOWERS;DUNNE-SOUSA, 1988; WURGLER, 1990). O trabalho na técnica de apoio costodiafragmático baseado na literatura (GABORIM-MOREIRA; RAMOS, 2016; PHILLIPS, 1996; REINBOLDT; 2014) possibilitou uma diminuição da tensão muscular na região do pescoço e ombros, auxiliando direta e indiretamente na melhoria na qualidade de afinação e uso da extensão vocal nos extremos graves e agudos. Ao mesmo tempo, a construção inicial da sonoridade e da articulação do texto nos ensaios permitiu melhor compreensão e projeção do som. Os exercícios de glissando e de exploração de voz cabeça realizados sempre no início dos ensaios e adaptados para o estudo experimental se revelaram ferramentas fundamentais para o desenvolvimento vocal. Mais estudos nesse campo da performance coral são necessários.

Referências

- COELHO, Helena Wöhl. **Técnica Vocal para Coros**. 9a. ed. São Leopoldo, RS: Sinodal, 2012.
- DANCEY, Christine P.; REIDY, John, **Estatística sem matemática para psicologia**, 5a. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.
- GOETZE, Mary; BROEKER, Angela; BOSHKOFF, Ruth. **Educating Young Singers: A Resource for Teacher-Conductors**. Chicago: GIA Publications, In.c, 2016.
- HEDDEN, Debra. An Overview of Existing Research About Children's Singing and the Implications for Teaching Children to Sing. **Update**, v. 30, n. 2, p. 52–62, 2012.

LECK, Henry; JORDAN, Flossie. **Creating Artistry: Though Choral Excellence**. 1. ed. U.S.A: Hal Leonard, 2008.

PHILLIPS, Kenneth H. **Teaching Kids to Sing**. Belmont: Schirmer, 1996. (Cengage Learning).

SMITH, Robert B. The effect of Group Vocal Training on the Singing Ability of Nursery School Children. **Journal of Research in Music Education**, v. 11, n. 2, p. 137–141, 1963.

SOBREIRA, Silvia (Org.). **Se você disser que eu desafino**. Rio de Janeiro: UNIRIO: Instituto Villa Lobos, 2017.

WASSUM, Sylvesta. Elementary School Children's Vocal Range. **Journal of Research in Music Education**, v. 27, n. 4, p. 214–226, 1979.

WURGLER, Pamela Sewell. **A perceptual study of vocal registers in the singing voices of children**. Tese de Doutorado, The Ohio State University, Ohio, 1990.

O MOVIMENTO COMO FERRAMENTA AUXILIAR NA AFINAÇÃO VOCAL INFANTIL

Movement as an auxiliary tool in children's vocal tuning

Micheli Nascimento de Souza Viégas

UFRJ - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro | michelimestrado@gmail.com

Maria José Chevitarese

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro | chevitarese@musica.ufrj.br

Resumo: Este artigo, parte da pesquisa de mestrado em andamento, tem como objetivo discorrer sobre a utilização do movimento enquanto recurso à afinação do canto infantil. O ato de cantar é entendido como a combinação de dois tipos de respostas - psicológicas e motoras - e a afinação, produzida pela interação de um complexo processo psicomotor e áudio perceptivo. Para embasar esta argumentação, foi realizada uma revisão bibliográfica que possui, como principais referenciais, autores como Emile Jacques Dalcroze, Kenneth Phillip e Henry Leck.

Palavras-chave: Afinação; Movimento; Dalcroze.

Abstract: This article, part of the master's research in progress, aims to discuss the use of movement as a resource to tuning children's singing. The act of singing is understood as the combination of two types of responses - psychological and motor - and tuning, produced by the interaction of a complex psychomotor process and perceptive audio. To support this argument, a bibliographic review was carried out, having as main references, authors such as Emile Jacques Dalcroze, Kenneth Phillip and Henry Leck.

Keywords: Tuning; Movement; Dalcroze.

1 Introdução

Este artigo faz parte da pesquisa de mestrado em andamento da autora, realizada junto ao programa de pós-graduação em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, situada no Estado do Rio de Janeiro, e que tem como título "Afinando a sala de aula: o movimento como auxiliar na afinação do canto escolar". Procura-se verificar a ingerência do movimento na afinação vocal de crianças matriculadas no quinto ano do Ensino Fundamental 1, durante as aulas regulares de Educação Musical, em uma escola particular, exclusiva para meninos, no centro da cidade do Rio

de Janeiro.

Em algum momento na minha vida profissional, como professora de música em escola básica regular, que utilizava o canto como carro-chefe, me vi frustrada com o envolvimento deveras oscilante dos alunos, em minhas aulas de Educação Musical, na escola. Estavam presentes de corpo, mas a mente “vagava”. E se a mente “vagava”, o corpo também não era presente. Sentia que os alunos queriam fazer música, e estavam dispostos a isso, porém, o entrave não era outro senão a minha didática. Então, eu precisava fazer algo urgente, para atrair a atenção e melhorar a participação deles.

Das indagações a respeito da minha própria prática em sala de aula, que giravam em torno de qual o tipo de dinâmica poderia ser aplicada para que os alunos permanecessem focados por um tempo maior no seu fazer musical, surgiu esta pesquisa. Ao se pensar no universo infantil, é notório que a ludicidade atrai a criança. A criança brinca, utilizando o seu próprio corpo e, quando isso acontece, a sua mente se concentra na atividade que está realizando. Haveria sucesso se o binômio corpo-mente trabalhasse, pronta e concomitantemente, para um mesmo propósito: aprender de forma lúdica? Se, por um lado, a mente precisa “querer aprender” ou “estar pronta para aprender”, por outro lado, o movimento poderia ser a chave para trazer essa ludicidade, atuando como agente potencializador e motivacional, para o envolvimento do aluno ao cantar e, mais especificamente, no aprendizado da afinação vocal?

Afinar, pode ser definido como “o ajuste do tom de uma nota em relação à outra, de modo que o número de vibrações corresponde às exigências da acústica” (BEHLAU e REHDER, 1997, p. 37 *apud* NORONHA e ANDRADE, 2019). Esse conceito de afinação pressupõe a existência de um parâmetro, uma relação de comparação entre, no mínimo, duas fontes sonoras. Para fins desta pesquisa, podemos dizer que um grupo está, vocalmente, afinado, quando objetiva o canto em uníssono na mesma frequência acústica e timbrística. É importante esclarecer que não objetivamos, neste artigo e nem na pesquisa, discorrer sobre afinação com abertura de duas ou mais vozes.

Quanto à utilização do movimento, encontramos respaldo teórico nas ideias do educador e músico suíço, Emile Jacques Dalcroze (1865-1950), que desenvolveu uma metodologia, para o aprimoramento da musicalidade em seus alunos, em ambiente de conservatório e de faculdades de música, que, embora tivessem boa leitura musical, cantavam e tocavam instrumentos de forma mecânica, ou seja, totalmente desprovidos de expressividade (MEAD, 1994). Dalcroze ansiava por

um sistema de educação musical em que o próprio corpo desempenhasse o papel intermediário entre os sons e o pensamento, tornando-se, com o tempo, o meio direto dos nossos sentimentos - sensações auditivas, sendo reforçadas por todos aqueles convocados pelos múltiplos agentes de vibração e ressonância adormecidos em nossos corpos (DALCROZE, 1921, p. 4-5, tradução nossa).

Em suas ideias, Dalcroze concatena a mente, o ouvido, a voz e o movimento (corpo). As sensações auditivas precisam ser completadas por sensações musculares - fenômenos de ordem fisiológica, produzidos pela influência permeante das vibrações sonoras. Há pessoas, surdas de nascença,

que ainda podem apreciar e distinguir peças de música de diferentes estilos, por meio de sensações de natureza tátil, por tipos de ressonância interna, que, de acordo com os ritmos da música, variam em intensidade e formato. O ouvido está intimamente relacionado com a laringe e, sem dúvida, há uma influência recíproca entre a audição e o sistema vocal. [...] É desejável, portanto, para desenvolver o ouvido da criança, cultivar também a voz (DALCROZE, 1921, p. 49-50, tradução nossa).

Segundo Mead (1994),

Dalcroze acreditava que desenvolver o ouvido interno resultaria numa consciência maior de sensações musculares envolvidas na atividade de cantar. A consciência sensorial alertaria os processos mentais, o que envolveria uma compreensão e consciência mental do som musical (MEAD, 1994, p.1, tradução nossa).

No próximo item, abordamos os fatores psicológicos, que dizem respeito à preparação da mente e do ouvido, na atividade do canto. Mais à frente, exemplificamos os movimentos utilizados no processo de ensino-aprendizagem da afinação vocal infantil, que foram coletados na literatura pesquisada.

2 Os fatores psicológicos do canto

Quando o assunto é ensinar um grupo a cantar afinado, é muito comum, logo de início, vir à mente do regente ou do professor a necessidade de incluir exercícios de técnica vocal em seu planejamento de ensaio. Porém, pouco é falado que o ato de cantar é produzido pela combinação de dois tipos de respostas: psicológicas e motoras.

A área de aprendizado correspondente ao desenvolvimento de qualquer habilidade é conhecida como psicomotora e envolve atividade motora que procede, diretamente, de respostas mentais. O fazer musical depende muito do aprendizado psicomotor. Ambas as respostas psicológicas e motoras se combinam para produzir o canto (PHILLIPS, 2014, p.24, tradução nossa).

Sendo assim, podemos dizer que cantar é uma atividade que engloba tanto fatores fisiológicos quanto psicológicos. O processo motor da atividade de cantar envolve coordenar todo o nosso corpo para realizar esta atividade: a aprendizagem efetiva depende de sermos capazes de manipular, adequadamente, nossas estruturas físicas internas. Implica conseguir coordenar respiração, músculos corporais, ressonadores, articuladores etc., buscando uma sonoridade com qualidade e saúde vocal (PHILLIPS, 2014). Todos esses aspectos são trabalhados pela técnica vocal, que está relacionada aos fatores fisiológicos do canto.

Tão importante quanto conhecer sobre a técnica vocal infantil é atentarmos para os fatores psicológicos do canto. Segundo Phillips (2014), são três os fatores psicológicos envolvidos na produção da altura de uma nota: percepção da altura, que envolve ouvir e identificá-la; memória da altura,

que significa lembrar desta altura; e o que este autor chama de discriminação da altura, que consiste em reconhecer a relação intervalar existente entre notas, assim como ter a capacidade de enquadrá-las, utilizando a terminologia adequada como, por exemplo, escala maior ou menor (PHILLIPS, 2014). Na minha experiência pessoal, desses três conceitos utilizados por Phillips, a percepção e a memória da altura são fatores que interferem mais diretamente na reprodução de um som com afinação precisa do que a discriminação da altura.

Este autor traz o conceito de “acuidade auditiva” – que significa nitidez de audição – e afirma que alguém que possui “boa acuidade auditiva ouve bem fisiologicamente e psicologicamente” e, geralmente, é conhecida como aquela pessoa que possui um “bom ouvido” (PHILLIPS, 2014, p. 26, tradução nossa). Se ouvir fisiologicamente bem está ligado a ter uma boa saúde auditiva, ouvir psicologicamente bem inclui dois processos, que podem ser melhorados através de instrução: percepção da altura e memória da altura. Nesse sentido, Escalada (2009, p.14) concorda, quando afirma que a afinação “é produzida pela interação de um complexo processo psicomotor e áudio perceptivo”.

2.1 Percepção da altura

Phillips (2014) relata alguns fatores que causam uma percepção pobre da altura de uma nota: distração, problemas de *feedback* e falha na maneira de ensinar.

2.1.1 Distração

A distração, ou falta de foco, é comum nas crianças. Preparar o ambiente de forma que fique livre de distrações - organizar a sala, permitir que alunos possam sair da sala somente em caso de emergência etc.- e mudar o posicionamento deles, de forma planejada, são exemplos de estratégias que podem reduzir a distração dos alunos. Alguns professores relatam melhoria na concentração do aluno, quando este detém seu olhar nas mãos do professor enquanto está cantando: “Isso não apenas foca a atenção do aluno, mas a criança pode, inclusive, sentir a intenção do professor e interagir com ele” (PHILLIPS, 2014, p. 26, tradução nossa).

2.1.2 Problemas de *feedback*

Se compreendermos as diferentes formas de *feedback* – auditivo, visual e cinestésico – poderemos auxiliar as crianças na falta de concentração e, conseqüentemente, na afinação.

Feedback auditivo: nem sempre as crianças conseguem ouvir suas próprias vozes enquanto cantam, e ouvir bem é indispensável para que o próprio aluno cante a mesma nota que está sendo entoada pelo grupo. Phillips (2014) considera que o *feedback* auditivo é o mais importante para perceber e decodificar a altura de uma nota. Enquanto canta em grupo, a criança precisa aprender a ouvir a nota que o grupo está cantando e, ao mesmo tempo em que a ouve, reconhecer a sua própria voz.

Uma atividade que pode auxiliar a criança neste processo é colocar as mãos em forma de “conchas” entre o ouvido e a boca, para amplificar a sua própria voz (LAUTERSZTEIN, 2017). Outra atividade, sugerida por Phillips, Williams e Edwin, é o professor estimular as crianças a cantarem pequenos trechos melódicos em resposta imitativa ao padrão cantado, inicialmente, pelo professor (*apud* PHILLIPS, 2014). Em terceiro lugar, o professor, conhecendo as vozes das crianças, pode posicionar aquelas com vozes mais fortes próximo àquelas com vozes mais leves, assim como posicionar crianças que possuem dificuldade de ouvir perto daquelas com ouvido mais apurado (BARTLE, 2003).

Feedback visual: figuras que representem o movimento da linha melódica ou intervalos, num quadro branco ou numa projeção com *datashow*, por exemplo, ajudam os estudantes na compreensão desse processo psicológico da direção vocal. Fazer com que as crianças movam suas mãos para cima ou para baixo, de acordo com o movimento melódico, também permite que elas se conectem com a variação da altura da nota.

Feedback cinestésico: cinestesia é “uma sensação física do som ouvido ou produzido” (PHILLIPS, 2014, p. 27, tradução nossa). A relação existente entre esta modalidade de aprendizado e a capacidade de perceber e discriminar uma nota colabora para que a criança consiga afinar. Este tipo de *feedback* está intimamente ligado à capacidade de relacionar corpo e voz através do movimento realizado ao cantar. Abordaremos este assunto mais à frente neste artigo.

2.1.3 Falha na maneira de ensinar

“A maneira como os exemplos musicais são apresentados ao aluno tem efeito direto em como ele os escuta” (PHILLIPS, 2016, p. 28, tradução nossa). Este é, para Phillips (2016), o terceiro parâmetro que afeta a percepção da altura pelo aluno, de maneira negativa. Segundo Apfelstadt e Persellin (*apud* PHILLIPS, 2016), há três formas gerais de aprendizagem – visual, auditiva e cinestésica. As pessoas, geralmente, possuem uma modalidade “primária”: aprendem melhor visualmente; outras, auditivamente; e outras, de forma cinestésica. A forma primária de aprendizagem do professor ou regente também vai influenciar no seu estilo de ensinar. Porém, numa sala de aula, Phillips sugere que a melhor estratégia, para alcançar todos os diferentes tipos de estudantes, é mesclar todas essas modalidades de ensinar e aprender.

Autores como Hendley & Persellin, Kramer, Montgomery, Wolf, Yarbrough, Morrison, Karick & Dunn (*apud* PHILLIPS, 2016) citam ser um problema que professores do sexo masculino, ao cantarem, utilizam suas vozes em registro natural, pois não facilitam o aprendizado em crianças inexperientes. Lakschevitz (2006) discorda desta argumentação uma vez que, em sua opinião, a criança precisa desenvolver a habilidade de oitavar (cantar no intervalo de uma oitava acima), quando o professor entoar a melodia oitava abaixo. Sesc (1997) é de opinião que, caso o professor do sexo masculino consiga cantar as melodias na mesma altura vocal da criança, emitindo um som de qualidade e livre de tensões, ele poderá fazê-lo; porém, ressalta o fato de que um som vocal, emitido com má qualidade, pode gerar “vícios” na forma de cantar das crianças, já que estas aprendem,

naturalmente, por imitação.

É muito comum regentes cantarem junto com as crianças nos ensaios e apresentações, dificultando o monitoramento da afinação dos cantores. Tal dificuldade acontece porque, uma vez que o regente canta junto com o coro, aquele ouve, em primeiro lugar, a sua própria voz, e o que as crianças cantam fica relegado ao segundo plano. (PHILLIPS, 2016).

2.2 Memória da altura

Para cantarem de forma afinada, as crianças devem lembrar das alturas das notas que compõem a canção. Segundo Long, quando a quantidade de notas para se memorizar é grande, a percepção destas, dentro de um contorno melódico, afeta este segundo fator psicológico do canto, que é lembrar das notas que se ouve (*apud* PHILLIPS, 2016). É relevante saber que a memória das alturas é inversamente proporcional ao tamanho do trecho melódico ouvido: quanto maior o trecho, mais difícil é para a criança memorizar todas as notas. Em outras palavras, canções pequenas são mais fáceis de serem memorizadas do que canções grandes. Como a criança aprende por imitação, basta que o professor cante tais canções de forma repetitiva. Canções mais complexas e maiores são mais facilmente aprendidas se forem ensinadas por frases ou partes menores. Uma metodologia sugerida para auxiliar as crianças a desenvolverem a memória é trabalhar com a memorização cumulativa de pequenos trechos melódicos.

Outra questão significativa, e que está relacionada à memória da altura das notas, é “a capacidade de ouvir e *compreender musicalmente*, quando o som não está fisicamente presente” (CASPURRO, 2006, p. 42). Acontece, por exemplo, quando somos capazes de lembrar de uma música mesmo não ouvindo, quando lemos uma partitura ou compomos sem termos um instrumento, para nos auxiliar. A esse processo psicológico de discriminação entre estímulos musicais foi dado o nome de audiação, por Edwin E. Gordon, em 1980. A teoria da discriminação da altura criada por este autor é de fundamental relevância para a compreensão dos fatores psicológicos envolvidos no canto (CASPURRO, 2006; PHILLIPS, 2014).

Criar e incluir atividades que estimulem o aluno a desenvolver seu “ouvido interno” – pensando na altura da nota, antes de emití-la, por exemplo - na rotina do ensino do canto escolar, pode colaborar para o aprimoramento de todos os fatores psicológicos do canto mencionados até o momento. Isso é o que Phillips (2016), em sua metodologia de canto para crianças, chama de “energizar o ouvido”. O mesmo autor relata que resultados de pesquisas, sobre os efeitos da acuidade auditiva e da discriminação de altura no canto afinado, indicam que as habilidades das crianças em ouvir melhoram, conforme elas amadurecem. Quanto maior experiência em cantar as crianças tiverem - mesmo em ambientes informais – como igreja e banheiro - maiores serão suas habilidades e destreza em cantar (PHILLIPS, 2016; WELCH, 1985, 2001; DEMOREST; PFORDRESHER, 2015 *apud* SOBREIRA, 2017).

3 Movimentos específicos na aprendizagem da afinação vocal

Apresentamos, em seguida, parte do que coletamos, na literatura pesquisada, sobre movimentos específicos, para afinar a voz infantil, ao trabalharmos os seguintes aspectos do canto: construção das vogais; alcance de notas agudas; movimento melódico e fraseado; sustentação de nota longa; intervalos; ressonância e solfejo.

3.1 Construção das vogais

No trabalho de afinação de um grupo, busca-se a homogeneidade das vogais cantadas. A ausência de uniformidade e de ressonância nas vogais é uma das razões para se cantar desafinado (BARTLE, 2003; LECK, 2009; PHILLIPS, 2014; GOETZE, BROEKER & BOSHKOFF, 2016). Os cantores precisam utilizar o mesmo formato interno do trato vocal para cada vogal entoada.

Leck (2009) propõe os seguintes movimentos para as vogais.

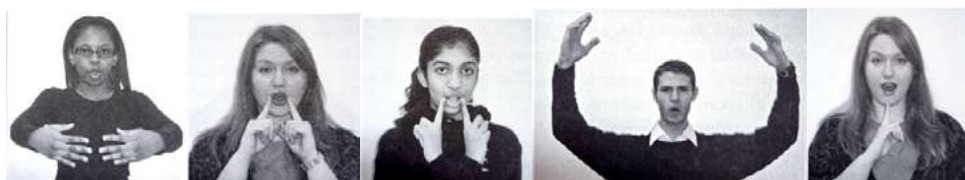


Figura 1: Movimentos sugeridos para as vogais [u], [i], [e], [o], [a], respectivamente
(Fonte: LECK, 2009, p.25 a 28).

Goetze, Broeker & Boshkoff (2016) sugerem movimentos um pouco diferentes para as mesmas vogais.



Figura 2: Movimentos sugeridos para as vogais [u], [i], [e], [o],[a], respectivamente
(Fonte: GOETZE, BROEKER & BOSHKOFF, 2016, p. 86 a 88).

3.2 Alcance de notas agudas

Para o alcance de notas agudas, mantendo a forma arredondada da vogal [a] e, ainda, fazer a passagem equilibrada entre os registros de peito e cabeça, Henry Leck (2009) sugere a utilização de uma mola de plástico (ver foto abaixo). Seguram-se as extremidades da mola com cada mão, abrindo-a, conforme o salto para o agudo. O autor esclarece que, quanto ao formato interno da boca, “quando você ensina a uma criança a fôrma da vogal [a], o espaço tem que ser maior, quando ela for cantar agudo” (LECK, 2009, p.31, tradução nossa). Dessa forma, a percepção visual das crianças é otimizada.



Figura 3: Mola de plástico

Para alcance de nota aguda com a vogal [e], Leck (2009) sugere que haja uma inclinação da parte superior do corpo e da mão para frente. Segue abaixo um exercício para o movimento proposto. Normalmente, quando as crianças harpejam para cima, há a probabilidade de que a nota mais aguda esteja desafinada para baixo e a vogal esteja mais aberta ou esgarçada do que deveria. Quando as crianças fazem esse movimento de inclinação com o corpo, curvando a cabeça para frente e olhando em direção para baixo, o palato mole fica arcado e no lugar, auxiliando na afinação.



Figura 4: Exercício para alcance de notas agudas - vogal [e] (LECK, 2009, p.41)

Outra maneira de movimentar o corpo, para atingir notas agudas, é fingir arremessar uma bola imaginária em direção à cesta de basquete ou mover as mãos do aluno na direção do da cesta (PHILLIPS, 2014).

3.3 Movimento melódico e fraseado

Para manter a afinação, apoio e controle da respiração, sentindo o movimento ininterrupto de uma frase musical, sugere-se o desenho de um arco-íris em que o gesto começa com as mãos sobrepostas, com os braços estendidos para a lateral. “À medida que a frase é cantada, a mão que está por cima se movimenta em direção ao lado oposto, fazendo um semicírculo. Este movimento deve ser cronometrado para chegar ao lado oposto do corpo no final da frase.” (PHILLIPS, 2014, p. 269)

3.4 Sustentação de nota longa

Para sustentar uma nota aguda, Leck (2009) propõe o “Exercício do *frisbee*”, em que a criança finge jogar um *frisbee*, seguindo o exemplo do regente. Este movimento auxilia na afinação da nota, porque trabalha o controle da respiração e apoio, já que “a visão do *frisbee* pairando através do campo projeta a voz para o fundo da sala de concerto com os músculos diafragmáticos, abdominais e intercostais engajados” (LECK, 2009, p. 42).

3.5 Intervalos

O “Jogo do Elevador”, proposto por Goetze, Boreker & Boshkoff (2016), consiste em incentivar a criança a cantar o intervalo, fazendo glissandos. O professor, com as mãos posicionadas na frente do corpo, viradas com a palma para baixo, na altura da cintura, emite um glissando da nota mais grave para a nota mais aguda, ao mesmo tempo em que movimenta as mãos para cima. Ao alcançar a nota mais aguda ele deve sustentá-la ao mesmo tempo em que mantém as mãos paradas na posição final. Convide os alunos a fazerem o mesmo: cantar o mesmo intervalo que ouviram e movimentarem as mãos até o “andar em que o elevador parou”.

3.6 Ressonância

Para se cantar com boa ressonância, Leck (2009) propõe que sejam utilizados os dedos indicadores de cada mão, apontando para fora e acima da cabeça, no intuito de colocar a voz para frente e emití-la com brilho. É importante lembrar que este exercício foi escrito tendo por base a língua inglesa e que, ao pronunciar as palavras “ping, pong”, o fonema [p] deve ser emitido, intensificando tal pronúncia, e o [ng], valorizando-se a ressonância.

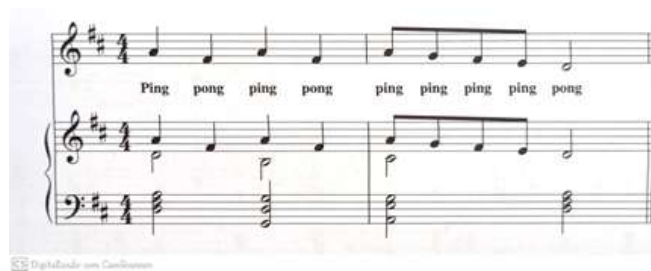


Figura 5: Exercício para ressonância (LECK, 2009, p.43)

3.6 Solfejo

A utilização do solfejo em exercícios preparatórios de técnica vocal promove afinação e precisão da melodia que está sendo cantada, porque faz surgir a consciência da altura das notas (LECK, 2009). Leck (2009, p. 59) propõe que o exercício seguinte seja cantado da melhor maneira possível, pois este, em especial, “incentiva a afinação do coro inteiro”.



Figura 6: Exercício de solfejo para afinação do grupo, uníssono (fonte: LECK, 2009, p.59)

Para auxiliar a solfejar, a manossolfa¹ adaptada e utilizada no método Kodály² por exemplo, pode ser usada como um recurso de aprendizagem das alturas das notas musicais em que cada nota tem um gesto de mão correspondente, uma vez que a criança internaliza ou incorpora a altura das notas (SILVA, 2011).

¹ A manossolfa é o nome que damos ao conjunto de sinais feitos com as mãos e que correspondem às notas das escalas, segundo suas funções. Ela, “independente da partitura musical, torna o solfejo visualmente concreto, um fator importante na aprendizagem de iniciantes em música. Ela reforça a sensação intervalar, auxilia na visualização espacial da direção sonora (agudo-grave/grave-agudo) e na relação entre as alturas cantadas. Colabora ainda no desenvolvimento da memória musical e no treinamento auditivo. Pode-se dizer que a manossolfa é um “solfejo gestual” (SILVA, 2011, p.75).

² Zoltan Kodály (1882-1967) foi um compositor e educador musical húngaro, que se destacou como pedagogo musical no século XX. Para ele, “as aulas de música deveriam ser regularmente oferecidas nas escolas, de modo a propiciar o apreciar e o pensar musical, tornando a alfabetização e as habilidades musicais parte da vida do cidadão. [...] Sua proposta pedagógica é essencialmente estruturada no uso da voz” (SILVA, 2011, p.57).

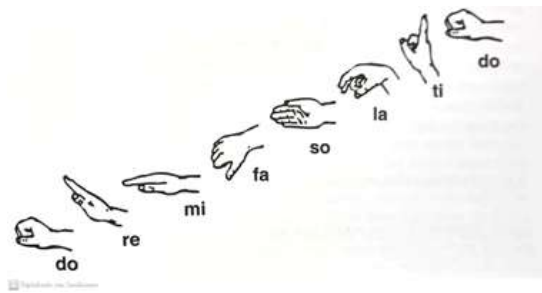


Figura 7: Manossolfa, ilustrando a escala diatônica de Dó maior (fonte: LECK, 2009, p.165)

Logo abaixo, temos a representação da manossolfa, utilizada aqui no Brasil³ e que foi amplamente utilizada, por intermédio de Heitor Villa-Lobos, durante a implementação do canto orfeônico, em 1932 (PRIOLLI, 2011).



Figura 8: Desenhos da manossolfa, aplicada no Brasil (fonte: PRIOLLI, 2011, p. 116)

4 Considerações Finais

O movimento corporal tem sido uma ferramenta cada vez mais utilizada na prática pedagógica, mostrando-se eficiente como auxiliar no aprendizado do canto, em diversos países. A bibliografia existente sobre a utilização de movimentos visando a afinação, quase toda em língua estrangeira, embora seja resultante de pesquisas feitas em realidades bastante diferentes da brasileira, aponta

³ Em nosso país, a manossolfa foi introduzida nas escolas do Estado de São Paulo por João Gomes Júnior, em 1912.

nesta direção.

Uma aula bem planejada, com a utilização de movimentos corporais com vistas a melhorar a afinação vocal, pode promover a ampliação da concentração, do dinamismo, envolvendo os cantores de forma mais efetiva e facilitando o aprendizado.

O estudo sobre a resposta de cantores brasileiros à utilização de movimentos com a finalidade de facilitar a afinação, seja utilizando os movimentos sugeridos pelos autores estudados, seja com novos movimentos, mais compatíveis com a nossa realidade, trará importante contribuição para o campo da educação musical e novos recursos para os regentes, ao mesmo tempo em que reafirma que o canto é uma habilidade a ser aprendida, em oposição à concepção de talento como dom natural.

Referências

- BARTLE, J. A. **Sound Advice: becoming a better children's choir conductor**. New York: Oxford, 2003.
- NORONHA, T. R.; ANDRADE, D. A relação entre a utilização da manossolfa e a melhoria da afinação vocal infantil. In: Semana da Educação Musical, 7, 2019, São Paulo, SP. **Anais da VII Semana de Educação Musical: 23 a 27 de setembro de 2019: Passaredo: voz na educação musical** / realização: Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Musical (GEPEM); coordenação: Fábio Miguel, Maria Consiglia R.C. Latorre, Marisa Trench de O. Fonterrada. – São Paulo: Unesp, Instituto de Artes, 2020: p. 87-95.
- CASPURRO, M. H. R. S. **Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmônica no desenvolvimento da improvisação**. Tese (doutorado) – Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Artes. Aveiro. p. 434. 2006.
- DALCROZE, E. J. **Rhythm music & education**. 4ª ed. Hazzell Watson & Viney, Great Britain, 1980.
- ESCALADA, O. **Un coro em cada aula: manual de ayuda para el docente de musica**. 1ª ed. GCC, Buenos Aires, 2009.
- GOETZE, M.; BROEKER, A.; BOSHKOFF, R. **Educating young singers: a choral resource for teachers/ conductors**. Chicago: GIA Publications, Inc., 2016.
- GOETZE, M.; BROEKER, A.; BOSHKOFF, R. **Educating young singers: a choral resource for teachers/ conductors**. Chicago: GIA Publications, Inc., 2016.
- LAKSCHEVITZ, Elza. Reflexões sobre a prática de coro infantil. In: Lakschevitz, Eduardo (Org.). **Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira**. Rio de Janeiro: Centro de estudos de Música Coral, 2006. p.29-53.
- LAUTERSZTEIN, E. **El coro en la escuela: actividades y juegos para el aula coral**. 1ª ed. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2017.
- LECK, H.; JORDAN, F. **Creating artistry through choral excellence**. Hal Leonard, 2009.
- MEAD, V. H. **Dalcroze eurhythmics in today's music classroom**. New York: Schott, 1994.
- PHILLIPS, K. H. **Teaching kids to Sing**. 2ª ed. Boston: Schirmer Cengage Learning, 2014.
- PRIOLLI, Maria Luísa de Mattos. **Teoria Musical: Princípios básicos da música**. 52.ed. Rio de Janeiro:

Casa Oliveira de Músicas LTDA, 2011.

SESC, São Paulo. **Canto, canção, cantoria: como montar um coral infantil**. São Paulo: SESC, 1997.

SILVA, Walênia Marília. Zóltan Kodály: Alfabetização e habilidades musicais. In: **Pedagogias em Educação Musical**. Org. Teresa Materiro e Beatriz Ilari. Curitiba: Editora Intersaberes, 2011.- (Série Educação Musical)

SOBREIRA, S. G. **Se você disser que eu desafino**. Rio de Janeiro: Instituto Villa-Lobos (UNIRIO), 2017.

MUSIC TECHNOLOGY IN THE CHORAL CLASSROOM: RE-IMAGINING THE REHEARSAL PARADIGM

Antonio Llaca

Carleton University

antoniollacabuznego@cunet.carleton.ca

Abstract: In this essay I discuss the introduction of technologies in the choral classroom by challenging the traditional rehearsal paradigm. Using first hand experiences as a choral conductor in the University setting, I analyze the benefits and limitations of technological platforms used for enhancing the choral experience in a pedagogical context. I propose rehearsal techniques based on Replacement Blended Learning models that fit within the objectives of the choral rehearsal while incorporating emerging technologies to boost the musical and pedagogical outputs

Keywords: Technology; Choral Music; Pedagogy; Rehearsal; Voice.

1 Introduction

Over the past decades, the higher education field has experienced a trend of slowly incorporating new ways of approaching pedagogical practices. In more recent years, the rise of Artificial Intelligence (AI) and the COVID-19 pandemic have acted as catalysts for the introduction of new technologies into universities across North America. Music instruction has been no exception to this phenomenon, yet some areas of the field have been reluctant to readily adopt new technologies as an enhancement to the learning process. Such has been the case of choral music instruction, where little change has happened since the renaissance. The model for teaching and rehearsing choral music has largely remained unchanged where a group of singers come together at a determined time and location, and is led by a conductor who guides the ensemble's rehearsal. Only small steps have been taken to introduce technological advancements in the choral field in recent years, as compared to other forms of music instruction and performance.

As we enter an era where the digital world is increasingly prevalent and we are surrounded by AI, choral musicians should ask the question of how can computer-based technology be of help in designing choral curriculum at the university level? In this essay, I will examine first-hand experiences in the application of emerging choral music software to choral pedagogy for the purposes of performing, teaching, and acquiring aural skills. This text discusses the creation of a

curriculum where musical technology is used to enhance the learning process for the betterment of musicianship within the choral ensemble. Furthermore, I situate choral music instruction within the framework of various technology-based models of instruction, and identify models that are most appropriate for choral instruction. I discuss emerging technological platforms of music instruction and their application within a choral context, and develop rehearsal techniques and procedures to attain choral excellence by using the available technology.

This essay examines exclusively computer-based technology that directly aids the instructor in attaining pedagogical goals, and that requires student interaction with technology itself. As such, computer programs like the Microsoft Suite (Excel, Word¹) and other commonly used technologies are excluded from the discussion. While this essay discusses in depth the use of the MatchMySound (MMS) platform and its application in a university choir setting, it is also important to acknowledge that conductors have an increasing number of technological options that can be incorporated in the choral classroom for various purposes².

1.1 Context

In areas such as aural skills, solfège training, and musicianship in general, universities have been keen to introduce out-of-classroom computer technologies to enhance the student learning and experience. Jay Dorfman explains how

The major players in the formation of NCCBMI³ were predominantly music theorists. Efforts such as the PLATO platform at the University of Illinois, and programs written for it such as GUIDO (at the University of Delaware), were used to enhance instruction in aural skills (DORFMAN, 2022, p.11).

Instrument classes have followed suit with the adoption of various technological devices, giving birth to what has now become common practice for many instrumentalists. As a young guitarist, I recall being taught how to tune my guitar using my tuning fork only. Years later, guitarists have adopted a vast array of tuning devices and have accepted looping devices in their performances. Furthermore, the University of Ottawa is a clear example of technology-led research in music and interdisciplinary interventions in music pedagogy, having dedicated a piano laboratory incorporating various forms of computer-based technology in the research and analysis of piano pedagogy. The laboratory's mission statement reads:

Establish a common field of interest and facilitate collaborations among researchers in a variety of disciplines: music, education, cognitive sciences, psychology, neuroscience, health sciences, engineering, and information

¹ It is important to note that conductors and choral administrators will commonly use these types of tools to create rehearsal plans, attendance sheets, seating charts on a variety of administrative tasks.

² In his article *New Technologies for the Choral Musician: Inspiration and Communication* Philip Copeland reviews various apps and platforms currently available to choral musicians. Furthermore, the author discusses the rapidly changing trends in the field.

³ The National Consortium for Computer- Based Music Instruction (NCCBMI) was formed in 1975 in the United States by a group of university professors.

technology. (Piano Pedagogy Research Laboratory 2023).

1.2 Choral pedagogy and technology during COVID-19 times

Choral conductors and choral singers have been generally reluctant to adopt such new forms of technology into their craft. Only a few timid measures have been incorporated by the community as well as some university choral ensembles compared to other areas of music instruction, performance, and research. The teaching of choral music using Musical Instrument Digital Interface (MIDI) files is a clear example of these small steps towards technology in the choral arts. The aim of MIDI files in a choral ensemble is geared to specific performance objectives. These audio files are created and distributed to singers helping them learn their parts. While this is a meaningful practice and renders choral music accessible, it has several limitations. Amongst others, it does not allow for individual feedback to singers on their progress, nor does it integrate a visual component within the technology.

The use of new technologies in choral music education comes with several barriers. According to Dorfman, instructors will experience lack of training opportunities in the use and application of newly developed technological tools for music instruction. The introduction of modern technologies often requires an overhaul of the course's curriculum and the implementation of teaching strategies. Budget constraints and other administrative hurdles also pose a limitation. Lastly, instructors are cited as fearing that the introduction of technology will disrupt the flow of their classroom activities. In addition to the barriers already discussed; accessibility issues on the student side must also be considered. (Dorfman, 2022, p.9) Within diverse student populations, where inequalities exist, it would be unwise to assume that all members of a choral ensemble will have access to the same quality of technological equipment. Physical and cognitive barriers can also pose challenges. In choosing technological tools, their user-friendliness and accessibility must be carefully considered.

The COVID-19 pandemic of 2020 accelerated the need for effective technologies to deliver the basic elements of the choral curriculum. University choral ensembles were forced to rapidly adopt technologies available and to develop strategies and curricular activities to continue operations. Beyond merely moving activities to an online environment, choral conductors were faced with the dilemma of re-structuring the curricula, redefining choral objectives, and learning to use the available technology. Later, as students and teachers were allowed to meet face to face and carry on activities in the choral classroom, some conductors kept specific strategies developed during the online period. These manifested in the adoption of new models for instruction.

2 Models of instruction

The concept of Blended Learning (BL), which combines face-to-face learning and online activities was adopted by choral ensembles in universities such as Sydney University in the United States (PULHAM, 2019). This university ensemble has reported strong results by adopting a BL model of instruction. Participants in a study conducted by Emily Pulham reported time-saving benefits to

the blended rehearsal model: “I think it’s great that we can do those things online so class time can be more productive.” Pulham (2019 p.58) reads one of several comments compiled in this study. The study details the various pedagogical strategies put in place by the choral conductor and advocates for BL models of instruction applied to the choral rehearsal. BL strategies, however, remain flexible and it is the conductor’s prerogative to design the approach they will take, and to choose the technology to be used.

American researcher and education expert Carol A. Twigg (2009) identifies five models of BL for higher education. Each model presents a particular characteristic and may be suited to one or various subject areas. Twigg defines them as:

1. SUPPLEMENTAL: In-person activities are given their allotted amount of time, and students are provided with out-of-classroom online activities to encourage learning.
2. REPLACEMENT: In-person meetings are reduced in length to allocate time for out-of-classroom online activities.
3. EMPORIUM: In-person meetings are eliminated and instead several resources are provided to students, allowing them to learn at their own pace.
4. FULLY ONLINE: Combines aspects of the models outlined in the supplemental, replacement, and emporium approaches.
5. BUFFET: Offers students an array of interchangeable paths that match their individual learning styles, abilities, and tastes, at each stage of the course.

The experiences lived throughout the COVID-19 pandemic, and the progressive return to in-person activities forced choral conductors to work with several of the models proposed by Twigg, at various stages of re-opening. As public health guidelines evolved, conductors had to modify their teaching strategies accordingly. In the case of choral music instruction, and based on personal experience, the supplemental and replacement model have proven to be the most effective at delivering choral music instruction in some areas surpassing the results obtained through the standard approach to choral rehearsal in university settings.

During the pandemic I had the opportunity to develop several guiding principles for the use of technology tools in the choral rehearsal. These were:

1. Online exercises must mimic the real classroom and in-person experience, and be guided by the same principles and pedagogical goals.
2. The introduction of technology in the choral classroom is used as an additional resource instead of the main teaching component.
3. The use of technology in the choral classroom aims to help the conductor re-

hearse and teach choral music, rather than replacing the role of the conductor.

As choirs returned to fully in-person activities, and while re-examining the course curriculum, the introduction of music technology was a cornerstone in my approach to BL activities. The guiding principles outlined above have been key in the selection of technological tools and teaching strategies that best serve students moving forward. Building on past experiences, I developed a curriculum following the model of Replacement Blended Learning (RBL) to better attain the pedagogical goals in an in-person setting.

The strategies I designed have aimed to enhance the acquisition of aural skills, musical analysis, and performance, while using technology that is user friendly and accessible to the students. In addition, the proposed model does not completely rely on the use of technology, but rather, presents a balanced approach to teaching through traditional methods, enhancing these with the incorporation of emerging technological advancements.

2.1 Replacement Blended Learning in the choral classroom

During the school year, students enrolled in my choral classes engaging in several undertakings, including concerts, festivals, clinics, and others. To get prepared for these, students followed a RBL rehearsal model that combines face-to-face, and out-of-classroom activities using technology-based tools. Face-to-face activities took place weekly in the form of choral rehearsals and are allotted a time frame of two hours each time the choir meets. Out-of-classroom projects were assigned weekly and given an one-hour time slot to be undertaken asynchronously, thereby completing the three hours weekly required by the university's choral curriculum.

While most of the student choral ensemble comprised first-year music majors in a variety of instruments, some students not enrolled in the Bachelor of Music program took part in this choral ensemble. The nature of the choir led to varying levels of interest and motivation within the ensemble, which in turn had an impact on the curriculum for the semester. In addition, an initial survey of incoming singers concluded that 42% of students did not have any previous choral experience. Singers in this sub-group within the ensemble encountered choral singing for the first time in their music careers. As such, the choral curriculum needed to adapt to the disparity in the choir's demographic, considering various levels of interest, engagement, and musicianship within the student body. However, the main objectives of this diverse ensemble remained the same throughout the year: the development of musicianship skills, and the establishment of a homogenous and well-balanced ensemble.

To achieve this goal in a diverse student population, a weekly routine was established following RBL principles. Students engaged in cyclical activities each week, namely: face-to-face rehearsals, submission of vocal recordings, and musical analysis using a template. Out-of-classroom activities were developed with the aim of keeping a consistent engagement with the musical material to be performed at the end of the semester. At each stage of the cycle, feedback was provided first as a group (synchronous face-to-face rehearsals) and then individually (asynchronous vocal recordings,

and structure templates). Feedback was provided by the university's choral team composed by the conductor, accompanist, and choral assistant.

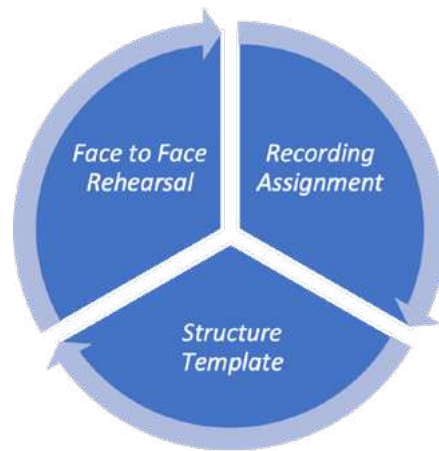


Figure 1 Choral program RBL weekly cycle

Face-to-face rehearsals followed a traditional model for rehearsing choral music. The primary focus of this part of the cycle was ensemble building, blend, diction, and the acquisition of aural skills to name a few. Asynchronous activities involved two types of assignments: structure templates, and recording submissions.

Structure templates were weekly written assignments where students were asked to complete a template detailing a variety of aspects of the music being studied. Such aspects were found on the choral score itself. Students were supposed to identify the composer, sections of the piece, text and translation as well as keys, modulations, tempo, time signature, and other aspects of the music. The template was developed with the aim of helping the students memorize the musical material, and analyze the music beyond the performative aspects of it.

2.2 Introduction of technology in the rehearsal process

Students had to submit one weekly recording assignment using the MatchMySound (MMS) platform. MMS is an online tool that helps keep the process of weekly submitted recordings and feedback in an organized and automated manner, while allowing the choral team to work collaboratively in providing comments to each individual singer on these weekly recordings. In addition, the platform analyzes and provides immediate feedback to the performer once a recording has been documented. Based on the instant feedback from the platform, the singer may submit it or try several times.

The students had at their disposal an array of tools provided by the platform for the purposes of recording. Amongst the crucial ones are a backing track that plays all other voices and accompaniment simultaneously as the student records. This capability provides a real-life virtual environment

that closely mimics the synchronous rehearsal situation. Further, singers can visualize their scrolling musical part as they record it.

The MMS platform was created in 2014 in the United States. It offers solutions for music education for various instruments including voice and choir as an extension. It uses a proprietary algorithm to assess the skill level of a student's performance while offering instant feedback to the student. It also provides the teacher/conductor with a detailed assessment of pitch and rhythm of a given submission. This platform was chosen and implemented as a working tool within the RBL framework for its accessibility and ease of use. It works well with most internet browsers and the developers created a smartphone application. It has low technological hardware requirements and can be accessed through most computers and operating systems. It is also compatible with most microphones. In order to properly operate within the platform, the student needs access to a computer, a set of headphones, and a microphone. MMS possesses a large library, and offers instructors the possibility to upload their own repertoire from music notation software. The instructor is able to modify the rigour of assessment through the use of simple tools.

The algorithm within MMS provides the instructor with a basic assessment of the recording using color coding to assess pitch⁴, and a straight or bent line to assess rhythmic⁵ accuracy. With this visual assessment, the instructor can quickly identify problematic sections, listen to these, and provide targeted comments to the student within the platform. The figure below provides a typical view of feedback received from the platform.

4 Using Green, Yellow and Red colors, the algorithm assesses where there have been pitch issues.

5 A solid straight line denotes no inaccuracies with rhythm while a bent line denotes problematic areas.

Part II-1

♩ = 125

With energy ($\text{♩} = 126$)

1

6 *f*

Can-ta-te Do-mi-no can-ti-cum no-vum. Lift up your voice in ju-

10

- bilant song! Can-ta-te Do-mi-no can-ti-cum no-vum. Lift up your voice,

14

2 sing and re-joice, al-le-lu-ia! *f* Can-ta-te Do-mi-no can-

21

ti-cum no-vum. Lift up your voice, sing and re-joice, al-le-lu-ia!

The image shows a digital music score interface for a choral piece. It features four staves of music in 4/4 time, with lyrics in Latin and English. The score includes dynamic markings like *f* (forte) and tempo instructions like 'With energy'. Below the musical notation, there is a green line representing the pitch contour and a grey area representing the volume or vibrato. The interface also includes a tempo indicator (♩ = 125), a section label (Part II-1), and various control icons at the top right.

Figure 2 : Sample instructor view

Having access to this quick assessment provided by the MMS robot, and after analyzing the recordings, the conductor and choral team worked collaboratively in providing personalized feedback to each singer every week.

Students can follow this model each semester and throughout the year. The implementation of this RBL model of teaching has yielded positive results in various areas of learning, particularly in memorization and aural skills. Students learn their repertoire faster and can memorize music in an effective manner. The weekly activities act as catalysts for memorization in particular. Face-to-face synchronous activities become more productive given the high level of preparation of each individual student. This model also allows students to remain in contact with their choral repertoire on a regular basis and in an organic manner. Once the weekly routine is established, the process moves steadily throughout the year. Over the course of a week, the student will come in contact with the repertoire in three ways: ensemble rehearsal, recording vocal line, and musical analysis. I have observed that musical objectives are met earlier in the rehearsal process in comparison to ensembles that do not use the same rehearsal process. Improvement areas are most noticeable through note learning, blend, phrasing and breathing and musical reading. Memorization objectives are also met earlier in the semester in comparison to choirs that use only a traditional learning method.

3 Results

Over the course of the winter 2023 semester (January to March), a mixed chorus of twenty-three singers comprising five sopranos, eight altos, five tenors and five basses followed the RBL rehearsal model. The ensemble was tasked to provide recordings of five choral pieces over the course of the semester using the MMS online tool and to provide weekly structure templates for each piece being studied. The ensemble was also assigned three choral works rehearsed using traditional rehearsal methods. The chosen repertoire, totaling eight choral pieces, was performed in concert in April of 2023 and was part of the course curriculum for the winter semester.

Positive results were observed in the use of the MMS platform for out-of-classroom engagement with the repertoire assigned. The data recorded showed strong results on the number of attempts to record and submit recordings of the assigned piece. Overall, the group logged a total of 1,964 attempts to record from January to March. Figure 3 shows the number of attempts each month.

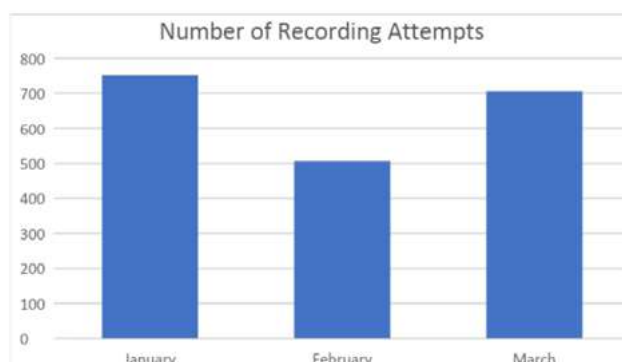


Figure 3 : Monthly Recording Attempts

Average recording attempts per chorister showed an upward trend in engagement from the beginning of the semester to the concert date. The data collected showed that the average participant engaged in recording the assigned musical material 27.3 times over the course of the semester. Figure 4 provides a view of this trend during the semester.

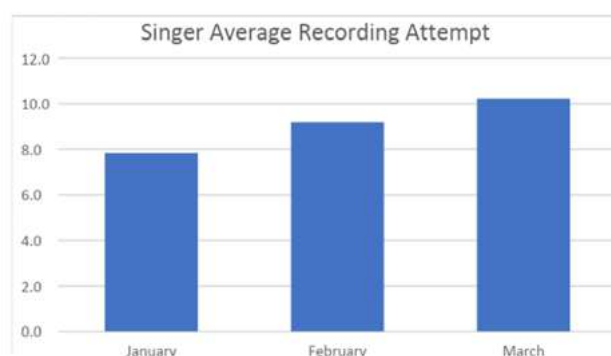


Figure 4 : Recording Attempts: Individual Singer Average

Positive results were also shown during in-person rehearsals and through the system-generated feedback. The ensemble showed a clear improvement in the areas of learning speed and memorization during in-person activities for the assigned pieces. In addition, both the aforementioned areas exhibited stronger results in repertoire approached with the RBL process when compared to repertoire approached through a traditional rehearsal model. The MMS-generated feedback also demonstrated a positive trend in assessment of pitch and rhythm accuracy for the group. Figure 5 shows the class average trend as provided by the MMS robot in assessing individual recording's pitch and rhythm accuracy.

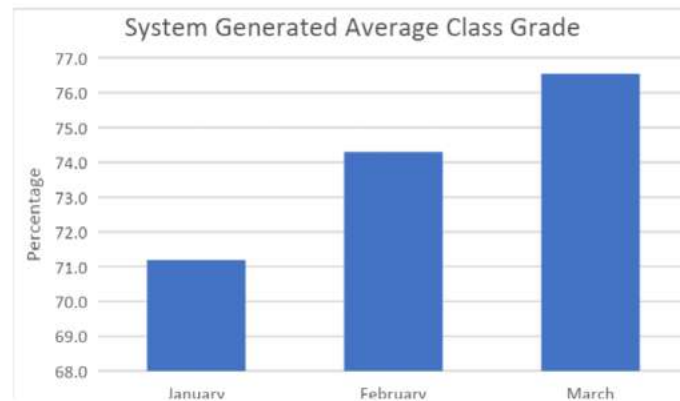


Figure 5 : System Generated Class GPA

Lastly, human-generated feedback provided by the choral team using the MMS platform remained relatively steady over the course of the semester with 2 to 3 individual comments provided per recording received weekly. Figure 6 demonstrates the trend on feedback given to students.

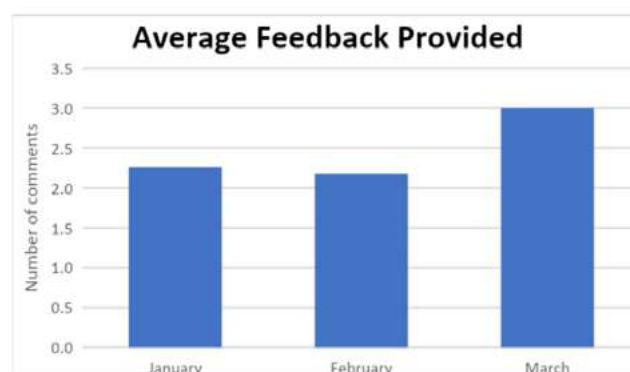


Figure 6: Average Human-Generated Feedback

Individual vocal technique improvement was perceivable from the first rehearsals and recordings to the concert day. As evidenced by the system-generated class grade, there was a clear trend of improvement in pitch and rhythmic accuracy areas. In addition, this model provides an opportunity for the conductor to get to know each voice in the ensemble with much more accuracy.

Musical analysis through structure templates provides students with pedagogical foundations to learn choral music. Such foundations can be transferred to other areas of music making.

While the RBL method established has shown strong results musically, there have also been clear limitations. Music scores provided by MMS can be altered for several reasons. For example, some titles may be taken down from the platform without previous notice to the user. Access to technological equipment needed on the user side is not homogenous across students, therefore quality of recordings may vary. This has a repercussion on the assessment provided by the algorithm and can present issues on the instructor side as well.

It is worthy of note that the software does not account for aspects inherent to the human voice, such as vibrato. Singers who have a large or more present vibrato will score lower in their submissions. Another important aspect to be discussed is the limitation in terms of agogic in performance. While some improvements have been made, it remains a limitation to perform or playback organic *accelerandi* or *rallentandi* within this platform.

While there is an important amount of choral music in the MMS library, up to now, the choices are imbalanced, with a prevalence of choral music in English and pieces that are religious in nature. Furthermore, given latency issues, works that are rhythmically complex or fast become problematic to record and assess using the platform. Works that are generally slower in tempo or that have longer note values tend to be better suited for recording and assessment through the platform.

4 Conclusion

The RBL model used in teaching choral music has yielded overall strong results. The prevalent tendency for choristers is to become stronger choral performers while shortening the amount of time spent in synchronous choral rehearsals. There is clear evidence of improvement based on qualitative measurements of choral ensemble blend, tone, diction, rhythm, and overall musicianship by following this model. Yet, applied supplemental and replacement models in choral music must consider the relevance of the proposed activities, and how these can help attain the choral objectives outlined for the academic year or semester. Careful consideration must be given to human and financial resources impacted by the model's implementation. Technology tools chosen must be carefully considered, based on relevance, accessibility, and user-friendliness in order to secure the smooth implementation of the RBL model in the choral classroom. The introduction of technology in the choral rehearsal classroom must seek to enhance the choral experience and provide students with tools to better attain the end goals and to become a natural part of the choral ensemble.

It is recommended that choral ensembles at the university level experiment with the introduction of emerging choral instruction platforms. The development of RBL strategies must be carefully considered and crafted to the needs of diverse ensembles keeping in mind ensemble size, financial and human resources, and access to technology.

Works Cited

ACCELERANDO, LLC., "Music Education Technology." MatchMySound, September 13, 2022. <https://matchmysound.com/>.

DORFMAN, Jay. **Theory and Practice of Technology-based Music instruction**. Second edition. ed.Oxford scholarship online. New York, NY: Oxford University Press, 2022.

PULHAM, Emily. "Online Instruction for Choral Ensembles: One University Choir's Experience with Blended Learning." **The Choral journal** 59 (11): 53-61, 2019.

TWIGG, Carol A. **Improving Learning and Reducing Costs for Online Learning**. In Encyclopedia of Distance Learning, Second Edition, edited by Patricia L. Rogers, et al., 1148-1154. Hershey, PA: IGI Global, 2009. <https://doi-org.proxy.bib.uottawa.ca/10.4018/978-1-60566-198-8.ch163>

UNIVERSITY OF OTTAWA. Piano Pedagogy Research Laboratory. Accessed April 27, 2023. <https://piano.uottawa.ca/home/>.

O CANTO CORAL COMO PROPOSTA DE EDUCAÇÃO MUSICAL EM ESPAÇOS NÃO-FORMAIS DE ENSINO

‘Coral singing as a music education proposal in non-formal teaching spaces’.

Gabriela Dantas Lopes

Faculdade de Música do Espírito Santo “Maurício de Oliveira” - FAMES

gabrieladantaslopes503@gmail.com

Ana Carolina dos Santos Martins

Faculdade de Música do Espírito Santo “Maurício de Oliveira” - FAMES

acarolsm@outlook.com

Resumo: O presente texto apresenta uma possibilidade para o ensino musical na infância através da prática coral em espaços não-formais de ensino. Espera-se que os indivíduos possam encontrar nos espaços não-formais a possibilidade de educação musical que contribua para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, e também a possibilidade de estudo musical qualitativo, desde que aconteça dentro de processos estruturados e organizados. Para contribuição e formulação deste trabalho, foram usados referenciais teóricos dos autores Margarete Arroyo (2002), Keith Swanwick (2003), e Marisa Fonterrada (2008).

Palavras-chave: Canto coral; Educação musical; Ensino de música não-formal.

Abstract: This text presents a possibility for musical teaching in childhood through choral practice taking place within non-formal teaching spaces. It is expected that individuals can find in non-formal spaces the possibility of musical education that can contribute to the individual's personal and social development, and also the possibility of qualitative musical study, as long as it happens within structured and organized processes. For the contribution and formulation of this work, theoretical references of the authors Margarete Arroyo (2002), Keith Swanwick (2003) and Marisa Fonterrada (2008) were used.

Keywords: Choral singing; Musical education; Non-formal music teaching.

A prática de Canto Coral é uma ferramenta de educação musical muito utilizada para o ensino de música, em diferentes contextos. Além de ser uma prática musical de fácil acesso devido aos custos iniciais serem de baixo investimento, ela se apresenta como uma prática integradora e que pode ser trabalhada em diferentes faixas etárias. Por acreditar no potencial dessa ação musical, propõe-se através desse artigo, algumas reflexões sobre a importância dos processos corais aconte-

cendo nos espaços não-formais de ensino.

De acordo com os estudos da pesquisadora, Kassia Cáricol (2016), no período da segunda república, mais especificamente entre os anos 1910 e 1920, aconteceram, no Brasil, as primeiras tentativas de se desenvolver um ensino mais organizado, estruturado e sistematizado de música, através da prática de Canto Orfeônico. Apesar de ser atribuído o pioneirismo a esse trabalho, para Heitor Villa-Lobos, na verdade, os educadores João Gomes Júnior e Carlos Alberto Gomes Cardim, e os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano, foram os primeiros a iniciar atividades relacionadas ao Canto Orfeônico, nas escolas Caetano de Campos, e a Escola Complementar (Posteriormente, Escola Normal), em Piracicaba, respectivamente. (CÁRICOL, 2016)

Inicialmente, o principal objetivo dessa prática era popularizar o ensino musical, através da inserção no sistema público de ensino da época. Essa iniciativa foi significativa para o trabalho de Villa-Lobos que iniciaria mais à frente. A autora Kássia Cáricol (2016, p. 3) cita a fala de Villa-Lobos: “só a implantação do ensino musical na escola renovada, por intermédio do canto coletivo, seria capaz de iniciar a formação de uma consciência musical brasileira.” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 500).

Tendo em vista a significativa e relevante história do Canto Orfeônico no Brasil, busca-se através desse trabalho, demonstrar a importância de uma proposta de ensino coletivo através das práticas musicais corais na infância, de maneira que esse processo músico-educacional aconteça estabelecendo-se tanto o fim em si mesmo, consciente da ação própria do fazer musical, como também, em um meio alternativo de expressão artística e cultural para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade.

Se tomarmos um recorte para refletirmos sobre a educação, percebemos que isso não acontece apenas no âmbito escolar formativo. De fato, há possibilidades de acontecer nos espaços não-formais, por meio do ensino musical eficiente e que gere resultados positivos na vida do indivíduo que vivencia esses processos durante a sua vida, sejam eles na infância, na adolescência, na fase adulta e até mesmo na terceira idade. No presente trabalho, trataremos especificamente de algumas reflexões sobre a importância de uma prática voltada para a infância. No entanto, não se nega a importância dos ensinos musicais em outras fases da vida. Na verdade, acredita-se no potencial que há nos ensinos coletivos musicais na fase adulta e terceira idade.

Partindo de processos que aconteçam de maneira estruturada e organizada, a atividade de Canto Coral pode ser usada como ferramenta de ensino musical dentro de espaços não-formais, que contribua positivamente para a formação social, cultural e educacional do sujeito.

Esse artigo apresenta possibilidades e benefícios para a sociedade através da atividade de ensino coletivo musical, o Canto Coral acontecendo dentro dos espaços não-formais. Para isso, propõe-se inicialmente a busca de um conceito base que direcione a conceitualização do que seriam os espaços formais, não-formais, e informais de ensino, a partir de revisões sistemáticas de literatura de alguns autores, como: Maria da Glória Gohn (2006), Lucy Green (2000), e Margarete Arroyo (2002).

Segundo Gohn (2006),

A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos, etc., carregada de valores e cultura própria, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas. (GOHN, 2006, p. 28).

Para a autora Margarete Arroyo (2002):

O termo “Educação Musical” abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue, incluindo a graduação e pós-graduação; é educação musical o ensino e aprendizagem instrumental e outros focos; é educação musical o ensino e aprendizagem informal de música. Desse modo, o termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles (ARROYO, 2002: 18-19).

A autora Lucy Green traz em seus estudos, outra colocação sobre os conceitos apresentados:

Paralelamente à educação formal, existem em todas as sociedades, outros métodos de transmissão e aquisição de competências e conhecimentos musicais. A isto eu chamo práticas de aprendizagem musical informal as quais, no extremo e em contraste com a educação formal, não recorrem a instituições de ensino, nem curriculum escrito, programas ou metodologias específicas, nem professores qualificados, nem mecanismos de avaliação ou certificados, diplomas e pouca ou mesmo nenhuma notação ou bibliografia (GREEN, 2000, p. 65).

A partir das informações trazidas pelos autores, entende-se que no meio acadêmico existem diferentes posicionamentos sobre a conceitualização dos espaços de ensino, especialmente da diferenciação dos espaços informais e não-formais e quais ambientes seriam contemplados em cada um desses espaços. Este trabalho não se propõe a fechar um conceito base, mas sim de trazer uma proposta de ensino coletivo, através do Canto Coral, para os espaços que se diferem dos chamados de ensino formal, aquele que é aprendido na escola. No entanto, acolhemos especificamente a fala de Arroyo, quando conceitua a educação como não só a que a iniciação musical formal, mas como abrangente e com outros focos. (ARROYO, 2002).

Por entender que a educação musical acontece em diferentes espaços, é considerável pensar essa prática com diferentes focos. Por vezes, esse ensino acontece com foco na própria prática musical e até mesmo voltado para o ensino acadêmico. Todavia, essa prática pode acontecer utilizando

o ensino musical com diferentes direcionamentos. Por exemplo, historicamente, a música faz parte das liturgias e celebrações de cultos dentro do ambiente eclesástico e, no entanto, nesse espaço, ela assume papel de meio para um determinado fim. O foco principal não é a música em si, mas ela é utilizada com um foco diferente. (GUIA, 2019).

Ainda assim, vemos acontecer dentro desses espaços uma vivência musical que contribui para a formação dos indivíduos que vivenciam esses processos pois estão inseridos em um ambiente musical. Através da experiência vivida dentro desse espaço, o indivíduo que vivenciou esse processo é capaz de desenvolver o interesse pelo estudo formal da música, além do desenvolvimento das suas próprias faculdades. Para Gohn (2006), é possível haver o aprendizado através do processo de socialização e via processos de compartilhamento de experiências. Essa relação fortalece o entendimento de que há potencial nas ações educativas coletivas, como a proposta de Canto Coral, pois colabora para um ambiente integrador e significativo. Esse processo pode acontecer não só nos ambientes sacros, mas em diferentes espaços como projetos sociais, escolas de samba etc. Paulo Freire (2003, p.40) diz que, “a educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”. Partindo desse pressuposto, entende-se que é possível desenvolver o ensino musical dentro dos espaços não-formais, mas que aconteça dentro de um processo estruturado e organizado.

Por entender a importância de se ensinar música musicalmente (SWANWICK, 2003), é vista a necessidade de se repensar propostas de ensino musical que ressignifiquem os processos educacionais. Tendo em vista que, esses processos acontecem não apenas nos espaços formais, cabe aos profissionais da área e a todos os que se comprometem com a educação, a busca por uma educação significativa e transformadora.

Segundo a autora Marisa Fonterrada,

(...) compreender que a educação musical não é apenas uma atividade destinada a divertir e entreter as pessoas, tampouco um conjunto de técnicas, métodos e atividades com o propósito de desenvolver habilidades e criar competências, embora essa seja uma parte importante de sua tarefa. O mais significativo na educação musical é que ela pode ser o espaço de inserção da arte na vida do ser humano, dando-lhe possibilidade de atingir outras dimensões de si mesmo e de ampliar e aprofundar seus modos de relação consigo próprio, com o outro e com o mundo. Essa é a real função da arte e deveria estar na base de toda proposta de educação musical. (FONTEERRADA, 2008, p. 117.)

Partindo dessa instância, é necessário repensar as práticas educacionais musicais para que possam de fato ampliar e aprofundar as relações sociais (FONTEERRADA, 2008). Faz-se necessário repensar as práticas e fazer uma busca por propostas que ressignifiquem os processos e reorganizem tais estruturas a partir de embasamento teórico que alinhados à prática, que produzam resultados

positivos para a formação dos indivíduos e da sociedade.

Nessa perspectiva, o Canto Coral pode ser apresentado como uma proposta de ensino musical coletivo com o público infanto-juvenil, em espaços não-formais de ensino.

OS DESAFIOS DE MUSICALIZAR CANTANDO

Tratando-se de educação, e mais especificamente de educação musical no Brasil, é possível levantar uma série de questionamentos no que diz respeito ao funcionamento e estruturação dos processos de ensino. Tendo em vista que o Brasil é um país multicultural e diverso, com diferentes realidades que subsistem em localidades e regiões muito próximas, é um desafio encontrar práticas musicais que sejam integradoras, visto que os problemas sociais partem de raízes mais profundas e que só poderiam ser resolvidos a partir de mudanças estruturais, mas que estão intrínsecos na sociedade. No entanto, isso não suprime a responsabilidade de cada educador estar comprometido com o processo educacional. É, no mínimo, uma demonstração de cuidado, por parte do professor, dedicar-se a um trabalho de desenvolvimento pessoal. (KATER, 2004).

O autor Keith Swanwick (2014), trata da necessidade de repensar os processos educacionais da música a partir do processo de desenvolvimento cognitivo pelo estudo da arte, mais especificamente da música. O autor afirma que:

As pesquisas sobre o comportamento musical das crianças em diferentes idades confirmam que esses elementos da mente musical emergem numa sequência de desenvolvimento, uma sequência que depende de oportunidades, do contexto musical e da educação, A música não é simplesmente uma sensação prazerosa que dá origem a uma reação de “reflexo” físico. Envolve processos cognitivos e pode ser mais ou menos compreendida pelos que respondem a ela (SWANWICK, 2014. p. 18).

A partir dessa afirmação, entende-se que o ensino musical deve ser pensado e estruturado a partir de referenciais teóricos que embasam o processo musical de maneira consistente e que façam sentido ao processo desenvolvidor da criança.

Além desse, há também o desafio de promover atividades que agreguem valor ao indivíduo que vivencia esses processos de maneira que, essa educação seja significativa não apenas no âmbito da educação musical, mas que seja também uma educação através da música (KATER, 2004). Partindo desse ideal, surge a educação musical caracterizada como significativa, relevante e pertinente para a formação dos indivíduos e das sociedades.

A PROPOSTA: CANTO CORAL

O Canto Coral se apresenta como uma proposta de ensino coletivo integrador e formativo e abre portas para o estudo e vivência musical, na íntegra. Para o indivíduo que vivencia esse processo, mais especificamente na fase inicial da vida, a infância, a vivência musical contribui para o desenvolvimento pessoal e social desses sujeitos. Através de processos estruturados e organizados, a criança pode ter, por meio da experiência coral, a possibilidade de vivenciar um processo que contribuirá positivamente para a sua formação. E não apenas a sua formação individual, mas a depender do contexto em que essa prática é realizada, ela pode ser mecanismo de mudança social e familiar desse indivíduo.

Podemos apresentar alguns benefícios para o investimento na prática coral. Serão listados a seguir alguns desses:

- 1) Baixo custo de material, tendo em vista que o principal instrumento utilizado é a própria voz. Através desse instrumento rico em possibilidades sonoras, é possível desenvolver diferentes práticas a partir do canto, com complementação sonora, utilizando o corpo, além da possibilidade de trabalhar as mais variadas temáticas.
- 2) Há também os benefícios sociais que contribuem para o desenvolvimento através da interação do indivíduo com o meio e com o outro. (VYGOTSKY, 2000). Integra esse processo a possibilidade de aprendizado pela convivência, a possibilidade de integração de diferentes faixas etárias, a depender da estruturação do processo, e também a promoção de uma educação humanizadora e que valorize o indivíduo como ser ativo e significativo no processo educacional.
- 3) Inserção cultural na vida do indivíduo. “(...) O mais significativo na educação musical é que ela pode ser o espaço de inserção da arte na vida do ser humano, dando-lhe possibilidade de atingir outras dimensões de si mesmo e de ampliar e aprofundar seus modos de relação consigo próprio, com o outro e com o mundo.” (FONTERRADA, 2008, p. 117.). A experiência vivida com a música durante a infância, impacta diretamente no desenvolvimento da “necessidade cultural”, dos indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O canto coral é uma possível proposta de musicalização em espaços não-formais de ensino. Essa prática se apresenta como um fazer integrador e que promove um espaço de intensas vivências musicais aos indivíduos envolvidos. Com base em Swanwick (2003, p. 18), “como discurso, a música significativamente promove e enriquece nossa compreensão sobre nós mesmos e sobre o mundo”.

Com isso, fica evidente que o ensino de música na infância colabora diretamente para o desenvolvimento social e para a formação dos indivíduos que têm a oportunidade de acesso a tal prática. Esses processos podem acontecer em diversos espaços, através do canto coral, que se constitui uma possibilidade de educação musical potente para o desenvolvimento pessoal e social. Portanto, cabe aos que estão comprometidos com o ensino de música nos ambientes não-formais a respon-

sabilidade de aplicação dessas práticas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento das crianças participantes.

Referências

ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. **Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG**, v. 2, p. 18-29, 2002.

CÁRICOL, Kassia. Panorama do ensino musical. **A Música na Escola**. Jordão, G, 2012.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora UNESP, 2008, 2ª ed. 364 p.

FREIRE, Paulo. Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica. In: **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2003.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, p. 27-38, 2006.

GUIA, Abdenego da. A MÚSICA NA IGREJA. **REPAS**, v. 5, 2019.

GREEN, Lucy. (2000). “Poderão os professores aprender com os músicos populares?” **Revista Música, Psicologia e Educação (CIPEM)**. Porto: Escola Superior de Educação do Porto. 2, 65-79.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, v. 12, n. 10, 2014.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, Keith. Música, mente e educação. Tradução Marcell Silva Steuernagel. 1. ed. --Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

VILLA-LOBOS, Heitor. Programa do ensino de música. Rio de Janeiro: Secretaria Geral de Educação e Cultura, 1937a.

VYGOTSKY, Lev S. Psicologia concreta do homem. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 71, p. 21-44, 2000.

CANTANDO NO TERREIRO: EXPERIÊNCIA CORAL EM PROJETO TRANSDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Singing in the terreiro: Choral experience in a transdisciplinary project of non-formal education.

Renata Cabral Costa da Silva
Sesc Santos
recabral@gmail.com
renata.cabral@sescsp.org.br

Resumo: Vivência com crianças entre 07 e 12 anos inseridos em programa de educação não formal, com objetivo de trabalhar a pedagogia do terreiro, construindo um processo de educação antirracista. O repertório, pensado a partir da diversidade da música brasileira, e em suas influências indígenas e africanas, traz a natureza, os ciclos da vida e os diversos terreiros musicais onde cantos de brincar acontecem.

Palavras-chave: Coral infantil; Diversidade; Natureza; Educação antirracista; Ancestralidade.

Abstract: Experience with children aged 7 to 12 years old involved in a non-formal education program aimed at promoting the pedagogy of the *terreiro*, building a process of anti-racist education. The repertoire, inspired by the diversity of Brazilian music and its indigenous and African influences, encompasses nature, the cycles of life and the various musical fields where playful songs occur.

Keywords: Children's Choir; Diversity; Nature; Anti-racist education; Ancestry.

1 O Programa Curumim

O SESC Curumim é um programa de educação não formal voltado a crianças de 7 a 12 anos, iniciado em agosto de 1987 e implantado hoje em 32 unidades do SESC São Paulo. O programa busca o desenvolvimento integral da criança garantindo tempos e espaços de brincar, conviver e se expressar, e proporciona a seus participantes a oportunidade de interagir por meio de atividades lúdicas com vistas ao seu desenvolvimento cognitivo, físico e afetivo. O SESC Santos, uma das primeiras unidades a receber o programa em agosto de 1987, hoje atende 160 crianças que frequentam o Curumim em horário oposto ao da escola, quatro vezes por semana (terça a sexta-feira) em dois períodos de 3 horas e meia: manhã, das 8hs às 11h30 e tarde, das 14h30 às 18h. Cada período conta com quatro educadores de atividades de diferentes formações acadêmicas. O programa “*busca garantir tempos e espaços de brincar como forma de ampliar os repertórios socioculturais das crianças, tendo como premissa a prática de uma educação cidadã em sua modalidade não formal, com vistas ao desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos.*” (Serviço Social do Comércio, 2022, p.23).

As formações dos educadores vêm de diferentes áreas do conhecimento, porém não se limitam a elas, sendo multidisciplinares. Ao mesmo tempo estão disponíveis para mediar situações e relações entre as crianças, de modo que o processo educativo se torne uma construção coletiva. No período da tarde, o programa conta com quatro educadores mediadores do processo educativo, com formação em biologia, pedagogia, psicologia e música, que atuam em diferentes linguagens com foco na integração em saberes e vivências transdisciplinares que compõem o escopo das ações educativas. (Serviço Social do Comércio, 2022).

Com 80 crianças matriculadas no período da tarde, identificamos, de forma estatística, quem eram as crianças matriculadas. Em fevereiro de 2023, das 80 crianças que iniciaram o ano, 41 (51%) são meninos e 39 (49%) meninas. 05 crianças tem 07 anos (6%), 14 tem 08 anos (18%), 17 tem 09 anos (21%), 20 tem 10 anos (25%), 20 tem 11 anos (25%) e 04 tem 12 anos completos (5%). 44 crianças são parte de famílias com renda de até 03 salários mínimos (55%), enquanto 36 integram famílias com renda acima de 03 salários mínimos (45%). 45 crianças (56%) estão matriculadas em escolas públicas do município enquanto 35 (44%) em escolas privadas (destas, 17 delas (48%) tem bolsa de estudos de 50% ou mais). (SILVA, et. al, 2023)

1.1 Projeto Terreiros

“Pra que amanhã não seja só um ontem com um novo nome”

(EMICIDA, *Amarelo*)

Durante a avaliação do ano de 2022 no Programa Curumim – período da tarde, nós, os educadores, percebemos que:

- As crianças precisavam brincar. Precisavam de tempo de brincar, e de brincar ao ar livre, sair das paredes do SESC Santos e explorar outras formas e espaços do brincar. Isso foi algo que proporcionamos bastante durante o ano de 2022, mas exploramos pouco os espaços naturalizados.
- As crianças nos solicitaram atividades dirigidas. Elas queriam para além do horário de livre brincar, maior número de atividades em diferentes linguagens. 2022 foi o ano de retorno do programa, que durante os anos de 2020 e 2021 se manteve totalmente online, pois a instituição estava muito receosa que possíveis contágios por corona vírus pudessem acontecer devido ao número de crianças em espaços coletivos internos, de forma que trabalhamos um semestre inteiro com número reduzido, ainda usando máscaras e evitando espaços fechados. Apesar da liberação maior no segundo semestre, ainda evitávamos espaços pequenos e aglomerações, de forma que as atividades dirigidas ficaram prejudicadas.

- Não estávamos dando a atenção devida à ampliação do repertório das crianças. Nossa prática estava contemplando pouco as diversas manifestações sociais e culturais brasileiras. Percebemos uma falha com relação à educação para a diversidade e antirracista. Nossas intervenções nesse sentido estavam sempre relacionadas a mediar conflitos pontuais.

Assim, surge o projeto do primeiro semestre de 2023, que batizamos Terreiros. Esse projeto vem orientar a nossa forma de atuação e cuidado com as crianças, valorizando a escuta e as mediações de conflito, garantido momentos e espaços diversos de brincar e ampliando o repertório socio-cultural das crianças além de proporcionar uma educação antirracista. Conceituamos nossa escolha a partir dessa citação da Renata Meirelles em entrevista a Gabriela Romeu em 2017: *“Entendemos que terreiro é um espaço íntimo, que agrega um coletivo de pessoas que vivem em liberdade. Em alguns cantos do Brasil o terreiro significa quintal, espaço em que acontecem as intensas explorações e descobertas infantis. [...] Pode, ou não, ser um espaço religioso, mas o que realmente configura o terreiro é a vivência íntima da comunidade em um local reservado de (para) transcendência. O corpo em movimento canta, dança e brinca em devoção a alguma divindade ou simplesmente na experiência de sentir o corpo (pessoal e comunitário) como o próprio tempo.”*

Nossos objetivos principais eram fazer uso dos fundamentos filosóficos da Pedagogia do Terreiro: ancestralidade, oralidade, memória, comunidade, festa, natureza, diversidade, alegria. Trabalhar a partir de histórias e saberes transmitidos oralmente na África, pelos negros da diáspora, pelos povos originários brasileiros e outros povos latino-americanos, antes colonizados. De forma mais específica, queríamos: incorporar uma educação antirracista apostando em narrativas e práticas não-hegemônicas em todas as atividades; ampliar o repertório sociocultural por meio de referências plurais, alargando as possibilidades de existência e modos de vida; reforçar ações afirmativas e construir o comum, sempre por meio da diversidade; ritualizar as ações resgatando ancestralidades; ampliar linguagens, em diferentes estéticas, investindo nas manualidades, no poético e no sensorial; cultivar espaços de acolhimento e convivência da/com a diferença; garantir tempo e espaço pra brincar enquanto prioridade absoluta; oferecer descanso, descompressão, lentidão e acolher outros tempos e ritmos; atentar para que o “tempo livre” não seja reprodução, mas invenção. (SILVA, et. al, 2023)

Dessa forma implementamos práticas e projetos no nosso dia a dia que pusessem em prática nossos objetivos. Procuramos manter o ritual de chegada sempre no mesmo espaço, onde dávamos as boas-vindas, e contávamos resumidamente como seria nosso dia, seguido do almoço. Em seguida ao ritual de higiene no primeiro momento, tínhamos nosso horário de livre brincar. Implementamos o uso de um tambor na hora de finalizar e guardar os materiais, seguido de uma roda (ou várias rodas, a depender do dia da semana). No segundo momento tínhamos as atividades dirigidas, e no encerramento do dia íamos a comedoria onde era servida uma fruta. Além da ritualização da nossa dinâmica diária, também nos propusemos a ritualizar a nossa semana, de modo que as crianças sou-

bessem de antemão como seria o clima do nosso dia. Trabalhamos de terça a sexta, e para cada dia elencamos uma palavra que nos convidava a um jeito de estar e orientava as atividades oferecidas no segundo momento. (SILVA, et. al, 2023)

☐ **Terça:** Ubuntu¹ (eu sou porque nós somos) – palavra de origem bantu²

No Ubuntu entende-se que “eu sou porque nós somos”. Trata-se de união. Para essa filosofia, a humanidade deve caminhar de mãos dadas rumo a um mesmo objetivo. Ela expressa que as pessoas são mais importantes que as coisas e valoriza a coletividade. No Ubuntu, a marca da natureza é a unidade e, nessa perspectiva, o fundamental não é o EU, mas sim o NÓS. (PINHEIRO, 2023, p.51)

Na filosofia do Ubuntu, cuidar do outro é cuidar de si mesmo. Seguindo essa filosofia, dedicamos este dia às atividades coletivas, tentando integrar ao máximo as crianças. Priorizamos atividades que acolhessem todas as crianças ao mesmo tempo, e mais tempo dedicado ao “horário livre” para explorar o território, ocupar praças próximas ou a praia, e espaços coletivos e de convivência do SESC como piscina, quadras externas, horta, área de convivência etc.

☐ **Quarta:** Kindala³ (agora) – palavra de origem bantu

Kindala é uma palavra bantu que significa “agora”, oriunda do povo Kimbundo na região que hoje corresponde à Angola. É um chamado pela união, uma convocação ao tempo presente, à presença e à conexão. Em respeito à criança do tempo presente, kindala provoca para uma conexão com sua individualidade e sua identidade, e convida para uma pesquisa interna, conectando-se com aquilo que desperta interesse no aqui e agora. (SILVA, et. al, 2023)

Desta forma, dedicamos esse dia às atividades que começavam e se encerravam nelas mesmas, conhecidas no Curumim do SESC Santos como “opções”, que aconteciam após o horário livre, quando cada um dos educadores oferecia uma atividade, contemplando diferentes linguagens. As crianças podiam escolher, pelo seu interesse, qual atividade queriam fazer e seguir para o local onde ela aconteceria.

1 Ubuntu: Eu sou porque nós somos. “(...) filosofia africana baseada no conceito de que eu não posso ser feliz sozinha, principalmente se minha felicidade torna alguém infeliz.” (PINHEIRO, 2023, p.51)

2 Bantu: “Os povos bantus são grupos etnolinguísticos africanos caracterizados pela cultura de pluriversalidade e estão espalhados por todo o território do continente africano.” (PINHEIRO, 2023, p.51)

3 Kindala: Agora, na língua kimbundu dos povos bantus. (ASSIS JUNIOR)

□ **Quinta:** Ndumbe⁴ (aprendiz) – palavra de origem bantu

“ndumbe, assim chamadas as pessoas que ainda não se iniciaram. O ndumbe está na base da hierarquia do candomblé angola-congo, mas é tão respeitado quanto as outras pessoas do terreiro. (BOTÃO, 2007, p.39)

Dia dedicado aos projetos oferecidos pelos educadores. Quatro projetos foram apresentados às crianças, e consistiam de atividades processuais, isto é, se a criança se inscrevesse ela deveria participar de todo o processo, que duraria todo o semestre, semanalmente, e neste dia específico. As crianças podiam ou não se inscrever nos projetos e podiam se inscrever em até dois projetos.

Os projetos relacionaram-se diretamente com o tema do semestre “terreiros” e procuraram alcançar os objetivos traçados no semestre. Partem dos lugares de vida, expertise e experiências dos educadores e se relacionam entre si, sejam nas intencionalidades, ou nas próprias atividades em momentos pontuais ou ainda nos produtos finais. Os projetos oferecidos foram: Ê Boi (proposta da educadora Samanta Panicacci), onde as crianças puderam fazer uma vivência da festa do boi bum-bá; Viagem ao primeiro mundo (proposta do educador Cassio Viana), onde experimentaram jogos e atividades pensados em mostrar o continente africano pela beleza, festa e alegria; Poções mágicas (proposta da educadora Ana Camargo), atividade de resgate de sabedorias ancestrais; e Cantando no Terreiro (proposta da educadora Renata Cabral), onde formamos um coral com repertório voltado à música brasileira. (SILVA, et. al, 2023).

□ **Sexta:** Motirõ⁵ (união de pessoas para construir algo juntos) – palavra de origem tupi-guarani

Motirõ é uma palavra de origem Tupi-guarani, povo originário brasileiro. Significa reuniões para fins de colheita ou construção. (FUNAI, 2023) Motirõ é uma organização coletiva para auxílio mútuo, de caráter gratuito. Relaciona-se com a coletividade e democracia, com construção de grupo e fortalecimento de comunidades.

Seguindo essa premissa, as sextas-feiras foram dedicadas às atividades da gestão democrática, que é tradicional da unidade de Santos. O período da tarde trabalha com a metodologia de comissões de responsabilidade (cuidados, organização de espaços, mediação de conflitos e planejamento de atividades) em que as crianças são eleitas por meio de processo eleitoral em todas as etapas (candidaturas, campanhas, eleições, cerimônia de posse etc.), e as assembleias ao longo do semestre para gestão participativa do programa. Também é um dia reservado para atividades contratadas em diálogos com outras pastas da programação da instituição, visitas a exposições, filmes, visitas a espaços culturais, etc.

4 Ndumbe: fig. Aprendiz, na língua kimbundu dos povos bantus. (ASSIS JUNIOR)

5 Motirõ: *mutirão - reunião para fins de colheita ou construção (ajuda)*. (FUNAI.GOV.BR)

2 Cantando no terreiro

Cantar em grupo é uma atividade muito prazerosa, que promove a integração, auxilia o desenvolvimento da personalidade, da criatividade, musicalidade, sensibilidade e autoconfiança. Também requer concentração, paciência, e uma certa dose de disciplina..., mas para a criança é uma forma de lazer, aprendizado e descoberta, que desperta a solidariedade, o senso de coletividade, e a sensação de pertencimento. O Curumim de Santos, especificamente, tende a ser um lugar onde as crianças que se sentem solitárias, diferentes ou à parte, encontram um lugar onde conseguem se conectar a um grupo, projeto ou algo de maior importância para elas e para outras pessoas.

Após três anos de hiato, devido à pandemia da Covid-19, retomamos o projeto coral com crianças de 07 a 12 anos inscritas no programa nesse ano de 2023, inserido como uma das atividades do Projeto Terreiros. A proposta é, através do canto, trazer a natureza, o brincar e a ancestralidade, com um repertório com uma perspectiva decolonial que celebre a nossa música e nossas origens. (SILVA, et. al, 2023) A proposta foi desenvolvida entre 06 de abril e 29 de junho de 2023. Tivemos 20 crianças inscritas, envolvidas em todo o processo, e participando da apresentação de fim de semestre. Ao todo, foram 15 ensaios de 1h15 de duração, sendo que 07 foram na sala 42, e os outros 08 no Teatro, com o uso do piano. No mês de junho, contamos com a presença do educador Maurício Marim, que nos acompanhou com o violão durante o processo e apresentação.

2.1 O repertório

O fio condutor do repertório, foi inspirado nos ciclos da vida. Mais especificamente, no ciclo de um dia (manhã, tarde e noite), onde vivemos, amamos, plantamos, colhemos, brincamos, trabalhamos, entre tantas outras coisas, sabendo que no dia seguinte, um novo dia surge para tantas outras descobertas. É contraditório se pensarmos que para a criança, tudo é imediato. Se ela não brincar com aquela bola, naquele momento, tudo acaba, o dia está arruinado, e esse foi o pior dia da vida dela. Dramático, mas vemos isso todos os dias no programa! Em nossos objetivos, pensamos no quanto as crianças precisavam brincar livremente, mas também que precisávamos de momentos de calma, de descompressão e de ritualizações do dia a dia. Era importante trazer esses elementos também para o repertório, com momentos de ritualizações, de leveza e de brincadeira.

Outro ponto a se levar em conta na escolha do repertório foi partir de uma perspectiva decolonial.

A decolonialidade é uma categoria teórico-política voltada para a reversão da colonialidade, A colonialidade, por sua vez, é um padrão subjetivo de subalternidade do sul global perante o norte global. (...) A decolonialidade vai na contramão, buscando descentralizar o pioneirismo e a potência do mundo que nos cerca, tendo como base únicas o continente europeu e os Estados Unidos. (PINHEIRO, 2023, p. 65)

Quando paramos para pensar, quantos compositores negros, mulheres e indígenas brasileiros

e latino-americanos contemplamos no nosso repertório? A música coral é, historicamente, formada por compositores homens, brancos e eurocentrada. Não fomos ensinados a olhar a fundo para diversidade de compositoras e compositores existentes num país tão diverso quanto o Brasil. Não fomos ensinados a ler autoras e autores negros. Não estamos acostumados a olhar para o continente africano e pensar na sua diversidade de países, línguas, religiões e culturas. Não exploramos os diversos ritmos e sonoridades que formaram a música brasileira como a conhecemos hoje. Partindo do princípio da decolonialidade, o repertório foi pensado de forma a contemplar compositores negros, mulheres, nordestinos, indígenas brasileiros e de países africanos. Com um coro iniciante e dentro de um repertório curto com sete canções, era importante contemplar essa diversidade, conceituar para as crianças quem são esses compositores e compositoras, de onde vieram essas canções, e, através das músicas, resgatar nossa ancestralidade com poesia, beleza e alegria.

Resumindo, o repertório tinha que levar em conta um coro iniciante, dentro de um projeto de educação antirracista, com perspectiva decolonial, levando também em conta os valores do programa pautados em ludicidade, autonomia, educação para a cidadania e valores éticos e democráticos. As sete canções escolhidas foram cantadas apresentadas em um concerto de encerramento do semestre no dia 29 de junho de 2023, nessa ordem:

1. Canto do povo de algum lugar – Caetano Veloso
2. Araruna – canção indígena da etnia Parakanã, do Pará - adaptação: Marlui Miranda
3. Benke – Milton Nascimento e Márcio Borges– arranjo: Lincoln Andrade/Vivian Assis
4. Sansa kromá - canção tradicional da África do Sul
5. Duas cirandas – folclore do Recife
6. Sobradinho - Sá e Guarabira
7. Bola de meia, bola de gude – Milton Nascimento e Fernando Brant

Um elemento importante durante o projeto foi também a forma como o repertório foi introduzido às crianças, trazendo a oralidade como ferramenta de ensino/aprendizagem. Em minha prática enquanto regente, de coro infantil ou adulto, sempre trabalho com o canto e a repetição de forma sistemática, antes de introduzir a partitura. Dessa forma, mantenho os participantes mais concentrados na escuta, e em interação mais sensorial com o grupo.

Conforme Juana Elbein dos Santos, a transmissão oral “é uma técnica a serviço de um sistema dinâmico. A linguagem oral está indissoluvelmente ligada à dos gestos, expressões e distância corporal. Proferir uma palavra, uma fórmula, é acompanhá-la de gestos simbólicos apropriados ou pronunciá-la no decorrer de uma atividade ritual dada”. (J. E. dos Santos apud MARTINS, 2021, p. 173)

Cada palavra proferida é única. A expressão oral renasce constantemente; é produto de uma interação em dois níveis:

o nível individual e o nível social, porque a palavra é proferida para ser ouvida, ela emana de uma pessoa para atingir uma ou muitas outras; comunica de boca a orelha a experiência de uma geração à outra, transmite o àse⁶ concentrado dos antepassados a gerações do presente. (J. E. dos Santos apud MARTINS, 2021, p. 174)

Para esse projeto, aprender através da escuta, também foi uma maneira de trazer uma forma ancestral de transmissão de conhecimento. Todo o repertório foi apresentado às crianças de forma oral. Suas letras contadas em forma de histórias, em roda, sentados no chão, crianças e educador em pé de igualdade, olhando nos olhos uns dos outros. As melodias foram, assim também, cantadas, repetidas, e assimiladas através da repetição e ritualização. Somente após a música aprendida, ensaiamos em formação coral, em formato de apresentação.

2.2 Concepção cênica

Acredito que criança é movimento. E que música é movimento. Sendo assim, o trabalho com coro infantil no Programa Curumim é sempre pensado de forma cênica e lúdica. A dança, o teatro e elementos cênicos estão sempre presentes. Nesse projeto não seria diferente. A música que abre o programa e que o conduz é *Canto do povo de algum lugar*, de Caetano Veloso.

*Todo dia o Sol levanta
E a gente canta ao Sol de todo dia

Fim da tarde a terra cora
E a gente chora porque finda a tarde

Quando a noite a Lua mansa
E a gente dança venerando a noite*

Essa canção traz esse ciclo de um dia vivenciado por todos nós, e com ela marcamos os momentos de mudança de clima do repertório, através da mudança das fases do dia (manhã, tarde e noite). Ela abre o programa, apenas com a primeira estrofe: “Todo dia o sol levanta e a gente canta ao sol de todo dia.” As crianças entram no palco escuro, com luzes de lanternas e tocando paus de chuva e apitos que reproduzem sons de pássaros. Após cantarem a primeira estrofe, seguimos com a primeira parte do repertório, composto das músicas *Araruna*, *Benke*, e *Sansa Kromá*. Antes e depois de cada música, ouve-se sons de pássaros, de água, vento e sons da natureza em geral. Esse é um bloco de resgate da nossa ancestralidade e da celebração à natureza. Na sequência iniciamos novamente o *Canto do povo de algum lugar*, porém seguimos até a segunda estrofe: “Finda a tarde a terra cora e a gente chora porque finda a tarde.” Seguimos então com *Duas cirandas*, *Sobradinho*, e *Bola de meia, bola de gude*. Esse é um bloco que traz a importância da conscientização do nosso papel no resgate da cultura popular, na preservação do meio ambiente e da importância do brincar, em qualquer idade. Através de brincadeiras, danças e dramatizações, inserimos movimentações

⁶ Àse: Significa Axé - *Entre os iorubás, a força vital que impregna todos os seres e todas as coisas*. Etimologia: ior àse (MICHAELIS, 2023)

cênicas a cada música, preservando a expressão natural que surge no andar, brincar e se movimentar da criança. A apresentação se encerra repetindo *Canto do povo de algum lugar*, dessa vez inteira, chegando à terceira estrofe e encerrando o dia: “Quando a noite a lua mansa, e a gente dança venerando a noite”. Nesse momento de encerramento as crianças saem do palco como entraram, luz baixa e lanternas acesas.

3 Conclusão

Durante os ensaios e atividades do projeto Cantando no Terreiro, as crianças estiveram muito atentas ao repertório, querendo saber as histórias das músicas, curiosas sobre a tradução das letras em outros idiomas, querendo saber mais sobre aquelas canções e sobre as culturas envolvidas. Algumas poucas crianças já conheciam as músicas *Duas cirandas*, *Sobradinho* e *Bola de meia, bola de gude*. Antes da leitura das músicas conversamos muito sobre seu contexto, significado das letras e de palavras desconhecidas a elas e sobre os autores, o que gerou muitas reflexões sobre problemas atuais em que vivemos. Nessas conversas notava-se a curiosidade, e as relações que teciam entre as músicas e histórias que elas mesmas contavam. Tecnicamente, nota-se que houve evolução durante o período de ensaio com relação à afinação, percepção rítmica, acuidade auditiva, coordenação motora, percepção do espaço, expressão cênica e musicalidade. Sentimos também os familiares muito envolvidos no processo, auxiliando estudos em casa, cantando com a criança, dando *feedbacks* sobre como estavam agindo em casa, sempre muito presentes durante o projeto e na apresentação final.

Conforme os quatro projetos (*Cantando no Terreiro*, *Ê boi*, *Poções Mágicas* e *Viagem ao primeiro mundo*) foram se encaminhando para a finalização, percebemos nas crianças o processo de conscientização e maior atenção às questões que infligem o grupo, como bullying, racismo, LGBTfobia entre outros, expressadas no dia a dia, em rodas de assembleias e trazidas pelos familiares. As crianças se mostraram muito atentas aos problemas que afligem seu território e nosso tempo. Achar que não estão entendendo ou que não estão preparadas para entender, é subestimá-las, é retirar delas seu poder de colaborar com o bem-estar coletivo e seus direitos de tomadas de decisão dentro da sociedade e dos espaços que compartilhamos.

Referências

- ASSIS JUNIOR, A. de. **Dicionário kimbundu-português**. Luanda, Argente, Santos & C.a, L.da.
- BOTÃO, Renato Ubirajara dos Santos. **Para Além da nagocracia: a (re)africanização do candomblé nação angola-congo em São Paulo**. Marília, 2007. 127f. Mestrado em Ciências Sociais. Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2007.
- FUNAI.GOV.BR. **Dicionário de Tupi-Guarani**. Disponível em: <<http://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/Folheto43/FO-CX-43-2739-2000.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2023.
- MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória: o Reinado do Rosário no Jatobá**. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza, 2021.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da língua portuguesa**. Disponível em <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/axé> Acesso em: 06 ago. 2023. Editora Melhoramentos. 2023.

PEDROSA, Gabriel Frazão Silva. **Pedagogias e suas contribuições em terreiros**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 30, 11 de agosto de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/30/pedagogias-e-suas-contribuicoes-em-terreiros>. Acesso em: 17 jun. 2023.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. **Curumim: educar para a convivência e a cidadania**. São Paulo, Sesc São Paulo, 2022.

SESC São Paulo. **Canto, canção e cantoria: como montar um coral infantil**. São Paulo: SESC, 1997.

SILVA, Renata, CAMARGO, Ana, PANICACCI, Samanta, VIANA, Cassio. **Terreiros**. Santos, 2023. [no prelo].

TERRITÓRIODOBRINCAR.COM.BR. Disponível em <<https://territoriobrinca.com.br/territorio-do-brincar-na-midia/terreiro-espaco-da-intimidade/>> Acesso em: 17 jun. 2023. **Terreiro, espaço da intimidade**. Entrevista de Gabriela Romeu.

CORAL VOZES DA INCLUSÃO: UM TRABALHO DE CANTO CORAL E EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVO COM COLABORADORES DA COOPERATIVA SICREDI DEXIS DE MARINGÁ, NOVA ESPERANÇA E LONDRINA – PR.

Choral Voices of Inclusion Choir: A work of choral singing and inclusive music education with collaborators from the Sicredi Dexis Cooperative in Maringá, Nova Londrina and Londrina, Paraná State, Brazil.

Mariana Ferraz Simões Hammerer

Universidade Estadual de Maringá | marianahammerer@gmail.com

Diego Contiero da Costa

Universidade Cesumar | diegocontiero@gmail.com

Resumo: Este relato de experiência busca apresentar um trabalho realizado com o coral vozes da inclusão, onde a composição musical coletiva se tornou possibilidade de pleno desenvolvimento de educação musical e canto coral com pessoas com DI. Como referências, nos amparamos nos autores: Figueiredo (1990), Ramos (2003), Schmelling & Teixeira (2003), Louro (2006), Fernandes (2009) e Alencar, Hammerer & Lima (2021). Apresentaremos as adaptações para este trabalho musical mostrando desafios e soluções para os ensaios. Por fim, apresentaremos a proposta de gravação do clipe musical da composição do coral, e as considerações finais, discutindo a importância do canto coral incluir pessoas com deficiência, buscando o desenvolvimento das pessoas.

Palavras-chave: Canto coral; Inclusão social; Educação musical; Ensino musical inclusivo.

Abstract: This experience report presents a piece of work carried out with the Voices of Inclusion Choir, where group musical composition became a possibility for the full development of musical education and choral singing of people with Intellectual disability. As references, we rely on authors: Figueiredo (1990), Ramos (2003), Schmelling & Teixeira (2003), Louro (2006), Fernandes (2009) and Alencar, Hammerer & Lima (2021). We will present adaptations for this musical work, showing challenges and solutions for rehearsals. Finally, we will present the proposal for recording the music video of the choir composition, and the final considerations, discussing the importance of choral singing to include people with disabilities, seeking the development of the individual.

Keywords: Choral singing, Social inclusion, Music education, Inclusive music teaching.

Introdução

Este trabalho se propõe apresentar um relato de experiência desenvolvido com o Coral Vozes da Inclusão, composto por colaboradores que atuam na Sede e Agências da Cooperativa Sicredi

Dexis, e pessoas com Deficiência Intelectual, participantes do Programa Eu Coopero com a Inclusão¹, da mesma cooperativa, que atuam nas cidades de Maringá, Nova Esperança e Londrina, no Estado do Paraná.

Os ensaios do coral tiveram início em agosto de 2017, primeiramente na APAE de Maringá, somente com os colaboradores do Programa Eu Coopero com a Inclusão. Em setembro do mesmo ano, iniciamos os ensaios com os colaboradores das agências e da Sede.

No início de 2018 os ensaios começaram com os colaboradores do Programa Eu Coopero com a Inclusão de Nova Esperança – PR, na APAE da cidade, e durante a pandemia da COVID-19, de forma online, os colaboradores do Programa de Londrina – PR iniciaram, e permanecem de forma on-line.

Na proposta deste grupo, não há uma seleção ou teste vocal para ingresso de novos coralistas. A pessoa interessada deve ser colaboradora da cooperativa e ter o comprometimento em participar em ensaios, apresentações e integrar o coral de forma completa.

Os ensaios são realizados por grupos em dias e horários diferentes:

Tabela 1 – Ensaios e Grupos de coralistas

Grupo de coralistas	Dia de ensaio	Horário	Local	Periodicidade
Coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão de Maringá e Londrina	Segunda-feira	10:30 às 11:30	APAE Maringá	Ensaio Semanal
Coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão de Nova Esperança e Londrina	Sexta-feira	14:30 às 15:30	APAE Nova Esperança	Ensaio Semanal
Coralistas da Sede e Agências da _____	Terça-feira	18:00 às 19:00	Auditório da Sede da Sicredi Dexis	Ensaio Quinzenal

Fonte: os autores (HAMMERER, COSTA, 2023).

Conforme podemos observar na tabela acima, os coralistas ensaiam separadamente. Em momentos próximos de apresentações, realizamos o que chamamos de Ensaio geral, onde o grupo de Nova Esperança - PR se desloca à Maringá – PR, assim como todos coralistas da Sede e Agências, na sexta-feira das 8:00 às 9:00. Apenas os coralistas de Londrina - PR continuam ensaiando de forma on-line, por questões de deslocamento e transporte.

Podemos classificar os ensaios semanais ou quinzenais, sendo esses ensaios de apoio, como ensaios de naipe para os momentos de ensaio geral. Segundo Figueiredo (1990), “o ensaio é um momento fundamental na atividade coral. É no ensaio que se constrói o conhecimento musical de

1 O programa Eu Coopero com a Inclusão promove a inclusão de pessoas com deficiência intelectual no mercado de trabalho. Por meio dele, a cooperativa Sicredi Dexis conta com 40 colaboradores, todos registrados e com salários condizentes às suas funções. Entre elas estão atendimento ao público, primeiros encaminhamentos das agências, auxílio nos caixas eletrônicos, rotinas administrativas e produção de brindes institucionais. O Programa atua em parceria também com as APAES de Piracicaba, no estado de São Paulo.

um grupo” (FIGUEIREDO, 1990, p. 13).

Os ensaios gerais são os ensaios em que o sentido musical acontece, onde o grupo da Sede e Agências reforça a afinação, rítmica, pronúncia, dinâmicas junto aos coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão. Somente nesses ensaios é que conseguimos trabalhar as divisões de vozes, realizadas pelos coralistas da Sede e Agências.

A música, em especial, é uma arte significativa para o desenvolvimento humano. A proposta, que inclui adultos com deficiência intelectual (DI) no canto coral, possibilita além do desenvolvimento musical, o desenvolvimento humano e aprendizados humanizadores. Louro (2006), relata em um de seus livros que, alunos com DI, além de se apropriarem de conteúdos sobre música, ampliam a comunicação e diminuem a agressividade. A autora traz também a importância de trabalhar a prática musical, evitando algumas condutas como alguns trabalhos que,

[...] direcionam a prática musical somente com o objetivo de reabilitar ou como forma de trabalhar a comunicação em grupo, socialização, recreação, entre outros objetivos terapêuticos ou sociais. (LOURO, 2006, p. 27).

O trabalho com canto coral quando iniciado é pensando no desenvolvimento musical das pessoas, e também do desenvolvimento do repertório a fim de que o grupo possa se apresentar em algum momento. Em escolas, por exemplo, o repertório muitas vezes se direciona à datas comemorativas, como apresentação no dia das mães, dia dos pais, natal. Se temos um coral em uma Igreja, o repertório deste grupo será voltado para os cultos ou missas ou ações religiosas, e dificilmente este grupo cantará músicas com outra proposta performática. Segundo Schmelling e Teixeira (2003), “as experiências de aprendizagem no canto coral vão além da percepção, execução e apreciação musicais. Cantar em coro significa encontrar o outro, partilhar experiências, ideias, costumes, valores”. (SCHMELLING; TEIXEIRA, p. 6, 2003).

A possibilidade do trabalho com repertório coral é imensa, e depende a qual instituição/empresa o coral está vinculado, depende da quantidade de pessoas que cantam neste grupo, da idade, e de muitos aspectos que podem influenciar, desde o dia da semana e horários dos ensaios até as apresentações que o grupo musical irá realizar.

A seguir, apresentaremos algumas vivências realizadas com o Coral Vozes da Inclusão, e possibilidades de pleno desenvolvimento de Educação Musical e Canto Coral. Falaremos sobre a Gravação de clipe musical da composição *Alegria de conectar*, música composta pelo coral, em que apresentaremos um pouco do processo de composição. Falaremos sobre aspectos dos Ensaios e preparação vocal do Coral Vozes da Inclusão, ensaios de grupos e ensaios gerais e, as considerações finais.

1. Vivências com o Coral Vozes da Inclusão: possibilidades de pleno desenvolvimento de Educação Musical e Canto Coral

As vivências e experiências musicais realizadas no Canto Coral possibilitam aos participantes o desenvolvimento musical, desenvolvimento vocal, a memória, disciplina e outras habilidades humanas. Na defesa do trabalho da Educação Musical e do Canto Coral em conjunto, trazemos o desenvolvimento por meio das músicas cantadas. Em acordo com Alencar, Hammerer e Lima (2021),

Acreditamos que músicas cantadas apresentam em seus textos muitas possibilidades de desenvolvimento, tanto para pessoas sem deficiências como para as que as possuem. Além do trabalho musical, na busca de cantar com ritmo e afinação, elencamos também o trabalho com a memória, vocabulário, pronúncia e sons das palavras, que contribuem significativamente no desenvolvimento do ser humano. (ALENCAR; HAMMERER; LIMA, p. 44, 2021).

Destacamos aqui referências bibliográficas na área coral, como: Figueiredo (1990), Ramos (2003), Schmelling & Teixeira (2003) e Fernandes (2009). Na área da Educação Musical e deficiências, citamos: Louro (2006), Alencar, Hammerer & Lima (2021).

Notamos, ainda, que há poucas referências na área musical que façam um diálogo entre a música e a inclusão de forma prática.

Com os coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão há a necessidade de apresentarmos a eles conceitos e experiências de forma mais lúdica, com exemplos variados em relação aos coralistas da Sede e Agências. Nos ensaios, muitas vezes aparecem perguntas relacionadas à apreciação musical, por exemplo, de alguma música que escutaram do repertório no YouTube e que viram um piano diferente do nosso. Então, fazemos um trabalho de apresentar os diferentes tipos de piano, mostrando que há pianos acústicos, pianos digitais, outros instrumentos próximos, como o teclado, e realizamos este trabalho da educação musical, que complementa o canto coral realizado.

Quando trabalhamos as dinâmicas, também usamos alguns recursos visuais, como a bola expansiva que “cresce” e “diminui” no tamanho, como também queremos na interpretação musical.

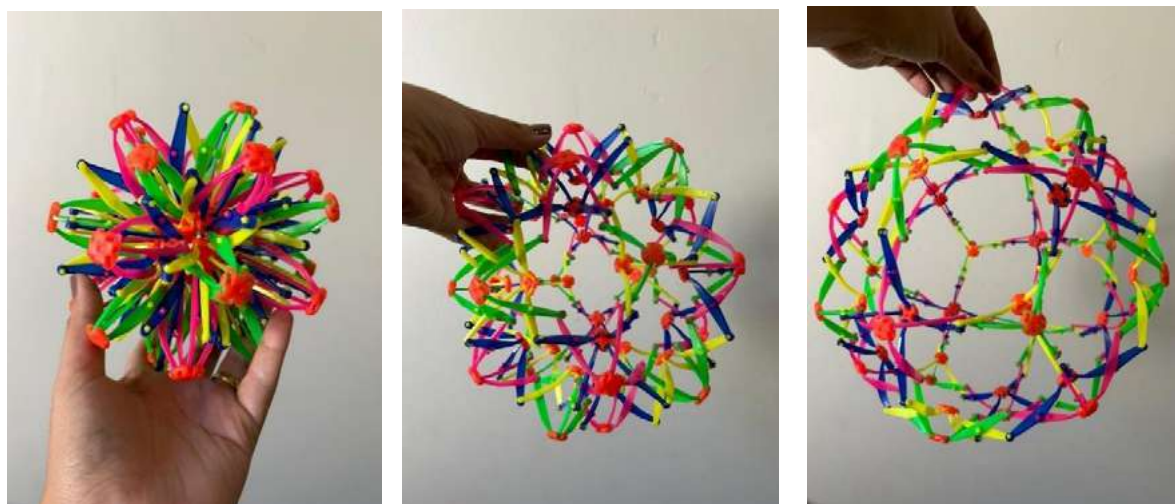


Figura 1 – Recurso visual no trabalho de dinâmicas com o Coral Vozes da Inclusão.

Esse recurso é usado para outras finalidades, como por exemplo, o trabalho da respiração, pensando na inspiração e expiração (a bola cresce e diminui) e na sustentação dos sons nos exercícios longos (s, x e f longos), mantemos a bola aberta, relacionando-a com manter as costelas abertas, sustentação, e fluxo do ar, conscientizando os coralistas sobre como manter a postura, e não respirar com ombros levantados.

Em todos os ensaios são realizados exercícios de respiração, aquecimento vocal e o trabalho com repertório. Realizamos em cada aprendizado de novo repertório, ou trecho de música nova, gravações de áudios que são enviados aos coralistas para estudo de suas vozes, pois o coral apresenta-se em uma formação diferenciada da formação tradicional, como podemos observar a seguir:

Tabela 2 – Divisão de naipes do Coral Vozes da Inclusão

Grupo de Coralistas	Mulheres	Homens
Coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão	Mezzo-Sopranos ou Sopranos	Barítonos
Sede e agências	Sopranos	
	Contraltos	

Fonte: os autores (HAMMERER; COSTA, 2023).

No repertório cantado com o coral, sempre pensamos nas adaptações para que possa ser bem executado, o mais próximo de uma afinação precisa, e, consequentemente, ter uma *performance* musical de qualidade.

Há cuidado na realização de adaptações de obras ou arranjos para que, após a aproximação da obra ou arranjo de uma obra, entendamos que há uma organização do compositor na estrutura daquela música, de como ela foi construída. Em concordância com Ramos (2003), no caso de reger

uma obra musical o regente “imagina e busca as intenções do compositor e a maneira melhor de interpretar a obra” (RAMOS, p. 38, 2003).

No trabalho de pessoas com DI, pensamos nas questões musicais expostas. Entretanto, temos que ter um cuidado grande na escolha do repertório e também na sua adaptação, para que não se percam as intenções composicionais e características fundamentais do repertório.

As principais adaptações dos arranjos trabalhados com o coro de forma geral são os trechos onde dividimos as mulheres e os homens coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão. Quando no arranjo há a melodia principal para as vozes femininas e as vozes de contraltos e barítonos cantam em conjunto, diferenciando o ritmo e texto da melodia, mantemos somente as meninas cantando com as sopranos da Sede/Agências, e o mesmo ocorre quando os homens da Sede/Agência estão cantando a melodia, os meninos do Programa Eu Coopero com a Inclusão cantam a melodia com eles e as meninas aguardam. Se é um trecho onde a melodia e ritmo de todas as vozes estão iguais, todos os coralistas cantam junto com as outras vozes.

Vamos observar abaixo um dos arranjos adaptados e interpretados pelo Coral Vozes da Inclusão, da música Cuitelinho, motivo folclórico matogrossense recolhido por Paulo Vanzolini, arranjo de Walter Jr, e adaptação do arranjo Mariana Hammerer:

Cuitelinho
arr: Walter Jr.
motivo folclórico matogrossense recolhido por Paulo Vanzolini

Sopranos
Contraltos
Vz. Masc.

3
Che-guei na bei-ra do por-to on-de'as on-da se es- pra-ia... ô ô
Che-guei, bei-ra do por-to on-de'as on-da se es- pra-ia... ô ô
Che-guei na na bei- ra da pra-ia ô ô As gar

10
gar- ça na bei- ra da pra-ia ô ô
gar- ça na bei- ra da pra-ia ô ô e'o cui- te- li- nho não
ça da me-ia vor-ta e sen-ta na bei- ra da pra-ia ô ô

14
não gos- ta que'o bo- tã de ro-sa ca ia, ia, ia uh Quan-do'eu vim
gos- ta não ô não ia, ia uh
e'o cui- te- li- nho não gos- ta não ia, ia uh Quan-do'eu vim

Figura 2 – Partitura da página 1 do arranjo da música Cuitelinho. Acervo: Coral Vozes da Inclusão.

Vamos observar os compassos 1 ao 17. A legenda inserida na própria partitura são as estrelas com cores distintas. As estrelas verdes significam que todos os coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão cantam juntos. As estrelas vermelhas são as mulheres e as estrelas azuis, as vozes masculinas.

O grupo da Sede/Agências cantam as vozes da forma que está o arranjo, dividido em sopranos, contraltos e vozes masculinas. Podemos observar que a melodia da música transita entre as vozes femininas e masculinas. Por isso, a adaptação foi pensada na mesma divisão que o próprio arranjo apresentou. Sendo assim, as vozes transitam pela melodia e temos momentos em que todos cantam, e outros quando cantam somente as mulheres ou somente os homens.

Tabela 3 – Arranjo das Vozes dos coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão

Arranjo das Vozes dos coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão		
Todos / Mulheres/ Homens	Naípe	Compassos
Todos	Contraltos	1 e 2
Todos	Sopranos	3, 4 e 5
Mulheres	Sopranos	5 ao 9
Homens	Vozes Masculinas	9 ao 13
Todos	Contraltos	13 e 14
Todos	Sopranos	15 ao 17

Fonte: Os autores (HAMMERER; COSTA, 2023).

A primeira adaptação realizada foi em relação a tonalidade da música, cantada $\frac{1}{2}$ tom abaixo, para Mi maior.

Os compassos 1 e 2 foram escolhidos para todos cantarem pois retoma a melodia do texto “e o cuitelinho não gosta”, presente no compasso 13. Esta melodia apresenta-se na música mais duas vezes, e mantivemos a mesma divisão nas outras estrofes.

Temos outra adaptação referente ao tempo da figura cantada no 1º tempo do compasso 13. Há uma semibreve para as vozes masculinas, que os homens da Sede/Agências realizam conforme a partitura, e os coralistas do Eu coopero com a Inclusão cantam a figura de semínima, para em seguida cantarem junto com as mulheres a melodia da voz de contralto “e o cuitelinho não gosta” nos compassos 13 e 14, e depois a melodia transita para a voz das sopranos nos compassos 15, 16 e 17.

No fim do compasso 17, inicia-se a melodia da segunda parte da música, e a estrutura se mantém nas próximas duas estrofes.

O trecho final da música foi adaptado para todos os grupos, tanto da Sede/Agências quanto dos coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão.

A afinação dos coralistas com DI tem sido, em geral, de La2 a Do#4. Por isso, além das adaptações das vozes nos arranjos, também temos adaptado, algumas vezes, a tonalidade das músicas.

Faremos aqui, o relato da experiência composicional e *performance* da música “Alegria de conectar”, uma composição coletiva cuja estréia se deu na inauguração da Sede da cooperativa nos dias 26 e 29 de maio de 2023.

Durante os meses de setembro a dezembro de 2022, foi solicitado a todos os coralistas que escrevessem em um papel o que o coral significava para eles. É importante relatarmos que muitos coralistas com DI necessitaram de auxílio para a escrita, quando então, falaram e uma pessoa realizou a escrita.

Foi interessante observar que em vários textos escritos, tivemos algumas palavras em comum, como: alegria, cantar, gratidão, importância e inclusão. Outras palavras que incluímos na música, sempre faladas pelos coralistas foram: conectar, inspiração, viver, juntos, sonhar, pessoas.

O texto e a melodia da música, intitulada “Alegria de conectar” foram finalizados no início do mês de abril de 2023. A Regente e o pianista realizaram a composição da música em conjunto, já pensando nas características relacionadas à tonalidade, divisão dos trechos das vozes, e também a colocação do texto, pelas questões de articulação e respiração que pudessem vir a ajudar a interpretação do coro de forma geral.

Foram gravados áudios que foram enviados via whatsapp para todos os grupos de coralistas, para que os coralistas fossem estudando a melodia. A partitura da música estava sendo escrita, com previsão de finalização no mês de setembro, pois estavam sendo incluídos no arranjo, além do piano, quarteto de cordas, oboé, flauta transversal e percussão (tímpano, caixa e prato).

Alegria de Conectar

Uníssonos: *Como um novo dia nasce, e a planta assim floresce, como verde faz a criação cantar*

Nossas vozes cantam juntas, sinto amor e gratidão, pois faço parte da inclusão

Mulheres: *A nossa forma de viver* **Homens:** *de nos conectar* **Todos:** *nos inspira para nos comunicar*

Mulheres: *A essência de estar sempre junto,* **Homens:** *e juntos sempre sonhar,* **Todos:** *aproxima as pessoas e os sonhos*

Refrão (todos): *Alegria de poder cantar a vida, alegria de poder cantar (2x):*

Nos inspira para nos comunicar!

Nos inspira para nos conectar!

Ao escutar a melodia da música, houve grande emoção por parte dos coralistas, pois se identificaram com o texto e a melodia. Há divisão em vozes femininas e vozes masculinas em alguns momentos, e nos trechos onde cantam “todos”, há uma segunda voz cantada pelos homens da Sede e Agências. Há uma escrita, divisão de vozes de sopranos, contraltos e barítonos somente no refrão.

A música está escrita em ternário simples (3/4), e há alternância de compasso para binário composto (6/8) quando se canta o refrão, que traz grande movimento ao texto. Inicialmente, foi feito o arranjo para acompanhamento do instrumento piano e conforme dito anteriormente, incluímos outros instrumentos, alguns dos quais pretendemos manter para acompanhar o coro nas apresentações.

A primeira apresentação da música foi realizada na inauguração da Sede da Sicredi Dexis no dia 26 de maio de 2023 com o coro de forma reduzida, onde participaram somente coralistas da Sede, Agências e coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão de Maringá – PR.

A *performance* emocionou o público, e houve muitos elogios dos ouvintes e do presidente da cooperativa. Embora haja alternâncias das fórmulas de compasso, os coralistas não sentiram dificuldades com as mudanças nos ensaios e apresentação. Há também algumas modulações na melodia, que os coralistas executaram bem. O acompanhamento do piano foi fundamental para que a afinação e alternâncias da fórmula de compasso acontecesse com precisão.

No dia 29 de maio de 2023, houve uma segunda inauguração da Sede, onde tivemos o coro quase completo, exceto pelos coralistas de Londrina – PR. A *performance* foi muito positiva. O público deste dia também se emocionou muito com a composição.

Figura 3 – Registro fotográfico da primeira apresentação do Coral Vozes da Inclusão na Inauguração da Sede da Sicredi Dexis.



Fonte: Acervo fotográfico da Sicredi Dexis (2023).

A experiência com a composição musical coletiva foi muito positiva e pretendemos, em outros momentos, retomar esta proposta dentro do coral.

O pensar a relação da vivência e experiência individual proporcionou aos coralistas a oportunidade de dizer muito e expressar como a inclusão é benéfica à vida deles, tanto dos coralistas da Sede e Agências, quanto para os coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão.

Além da nossa composição, apresentamos mais 2 músicas do repertório nas duas apresentações, um arranjo das músicas “Dias melhores” e “Enquanto houver sol” e o *Spiritual*, “I wanna be ready”, Arr By Rosephanye Powell com adaptação de Mariana Hammerer.

2.2 Gravação de clipe musical

Após a estreia da música “Alegria de conectar”, na Sede da Cooperativa, resolvemos, em conjunto com as lideranças da cooperativa, gravar um clipe da nossa composição musical.

A gravação foi realizada por etapas: o pianista gravou primeiro o instrumental e fizemos as gravações em duplas, trios e quartetos dos coralistas da Sede/Agências. Depois, fizemos o mesmo processo com coralistas mulheres do Programa Eu Coopero com a Inclusão de Maringá e Nova Esperança; e por último, a gravação dos homens do Programa Eu Coopero com a Inclusão das mesmas cidades citadas acima.

Após termos gravado as vozes, realizamos a filmagem no auditório e em outros espaços da Sede da Sicredi Dexis, a fim de apresentar além da música, alguns espaços novos da Cooperativa.

3. Ensaios e preparação vocal do Coral Vozes da Inclusão: desafios e soluções nos ensaios de grupos e ensaios gerais

No mês de abril de 2023, iniciamos uma divisão com cânones com alguns coralistas com DI, juntamente com os coralistas da Sede. Tivemos sucesso e avanço nesta questão musical coral, com as vozes masculinas.

Com os coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão, toda a preparação vocal é realizada pela regente do coro e pelo pianista, que auxilia nos exemplos vocais aos coralistas. Exercícios de percepção musical e percussão corporal são realizados também com todos os grupos coralistas. Há algumas músicas no repertório em que os participantes cantam e batem palmas nos refrões. Em geral, a rítmica tem tido muita melhora.

Alguns recursos são usados como pontuamos anteriormente no decorrer do texto. Entretanto, os exemplos e práticas vocais e corporais são as atividades mais realizadas para a melhora da percepção musical dos coralistas.

Na regência, adotamos um sinal que indica parar nos momentos de silêncio entre as palmas, e a regente procura se movimentar bem próximo do momento de executar as palmas. O piano também realiza marcações diferenciadas nesses momentos, para auxiliar a assertividade da percussão.

Nos momentos de ensaios, onde sentimos que os coralistas sentem dificuldades em inícios de melodias, o piano realiza o início da melodia na oitava que o coro canta, e é pedido para os coralistas prestarem a atenção no instrumento, que é o apoio fundamental para a afinação. Uma dinâmica diferenciada nos exercícios de aquecimento vocal tem sido recorrente nos ensaios: fazemos

um exercício, iniciando com somente um grupo, por exemplo, só homens ou só mulheres. Depois, a regente orienta alguns coralistas a que se levantem e repitam o exercício pedido em uma tonalidade, e essa tonalidade não se altera. O exercício vai sendo repetido, acrescentando-se os coralistas, até que todos estejam em pé (homens e mulheres).

Um dos exercícios que costumamos fazer com o coral tem o texto “zi-u zi-u zi-u zi-u zi”, onde iniciamos na tônica e vamos ao 5º grau ascendente e depois retornamos do 5º grau descendente à tônica. Cada sílaba do exercício “zi”, “u” tem a figuração de colcheias e o último “zi” tem duração mínima. Iniciamos em Sib2 e costumamos ir até Sol#3, que vai até Re#4 com o 5º grau do exercício.

Em geral, os coralistas do programa Eu Coopero com a Inclusão respondem bem às mudanças de tonalidade nos vocalises. Alguns têm a região de extensão e tessitura vocal limitadas. Mesmo estes coralistas têm apresentado melhoras e estão expandindo mais a extensão.

Os coralistas da Sede e Agências não têm apresentado grandes dificuldades na realização dos exercícios e no trabalho com a divisão de vozes. Notamos uma questão em relação à constância de ensaios, que dificulta a fluência e a construção musical. Como a organização de ensaios deste grupo é a cada 15 dias, se um coralista falta a 1 ensaio, ele fica 1 mês sem participar do Coral.

O Coral tem uma grande demanda de apresentações de eventos da Cooperativa e outros eventos externos. Já se apresentou no Palco Cultural da Expoingá em Maringá – PR, em eventos Natalinos da cidade e também em eventos corais, como o FIC – Festival Internacional de Corais de Maringá em 2022. No ano de 2023 apresentou-se em Tuneiras do Oeste -PR, no I Encontro de Corais Cooperativistas na cidade de Toledo -PR no mês de maio de 2023 e cantou na Inauguração da Sede da Cooperativa e na abertura do III Congresso Ibero-americano de Educação, Sociedade e Cultura (III CIESC), o III Colóquio Internacional Educação e Interculturalidade e a X Jornada de Políticas Públicas e Gestão Educacional no mês de julho de 2023, e um evento em comemoração ao aniversário do Coral, que completou 6 anos, com apresentação de 12 músicas do repertório do grupo desde o início dos trabalhos.

Considerações finais

O canto coral proporciona a inclusão de pessoas com Deficiência Intelectual por meio da música, desenvolve e fortalece os cantores nas relações sociais e a integração de todos que participam do grupo.

O grupo é uma forma de mostrar para toda a sociedade a possibilidade de desenvolvimento humano por meio da música e proporcionar a inclusão de pessoas com DI. As vivências com o Coral possibilitam pleno desenvolvimento de Educação Musical e Canto Coral.

A composição coletiva do texto da música nos reafirmou e trouxe-nos a clareza de que a consciência da inclusão social é muito presente aos participantes, pois os textos dos coralistas da Sede/Agências e dos coralistas do Programa Eu Coopero com a Inclusão apresentam características

próximas, que aproximam o sentido que o canto coral e a inclusão proporcionam aos participantes. Além disso, a gravação do clipe trouxe uma nova experiência aos participantes, com uma mensagem sobre a alegria de conectar as pessoas, com ou sem deficiência.

Foram apresentadas as estratégias de como realizamos ensaios e preparação vocal do Coral Vozes da Inclusão, recursos e as diferenças de um coral inclusivo, em que participam pessoas de municípios diversos do estado do Paraná, os ensaios de grupos e ensaios gerais.

A convivência de todos os coralistas oferece momentos de integração e socialização de forma humanizada a todos os colaboradores da Cooperativa Sicredi Dexis, proporcionando experiências e vivências ricas às pessoas participantes do Coral.

Embora entendamos que o crescimento do coral depende de requisitos musicais, é necessário que grupos corais incluam pessoas com deficiência, mantendo a qualidade musical e buscando o desenvolvimento das pessoas.

A quantidade de publicações sobre a temática se faz necessária, seja sobre as estratégias musicais, desenvolvimento vocal, canto coral ou educação musical para pessoas com DI e/ou a inclusão, para que possamos desenvolver melhor as práticas musicais para todos.

Referências

ALENCAR, Gizeli Aparecida Ribeiro de; HAMMERER, Mariana Ferraz Simões; LIMA, Isabe Olivera. **Práticas Pedagógicas Iniciais em Educação Musical junto a adultos com Deficiência Intelectual**. In: ALENCAR, Gizeli Aparecida Ribeiro de; SOUZA, Carla Figueira de; CALEGARI-FALCO, Aparecida Meire (org.). Educação inclusiva, processos formativos e cidadania. Rio de Janeiro, RJ – Autografia. 2021.

FIGUEIREDO, S. L. F. **O ensaio coral como momento de aprendizagem**: a prática coral em uma perspectiva de educação musical. 1990. 138f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS), 1990.

FERNANDES, Â. J. **O regente e a construção da sonoridade coral**: uma metodologia de preparo vocal para coros. 2009. 483f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes da Unicamp, Campinas (SP), 2009.

LOURO, V. S. **Educação Musical e Deficiência: propostas pedagógicas**. São José dos Campos: Ed. do autor, 2006.

SCHMELLING, A; TEIXEIRA, L. **Motivações e aprendizagens no Canto Coral**. In: Anais do XII Encontro Anual da ABEM, Florianópolis, 2003.

RAMOS, M. S. **O Ensino da Regência Coral**. 2003. 107f. Tese (Livre- docência). Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2003.

PERFORMANCE QUE LIBERTA: INSERÇÃO DO CANTO CORAL EM CONTEXTOS PENITENCIÁRIOS

Performance that frees: insertion of Coral Singing in penitentiary contexts

Ingride Miranda da Silva Narciso

Faculdade de Música do Espírito Santo | ingridemsilva14@gmail.com

Ana Carolina dos Santos Martins

Faculdade de Música do Espírito Santo | ana.martins@fames.es.gov.br

Resumo: Com base em pesquisas anteriores que analisaram os benefícios da inserção do Canto Coral nos espaços penitenciários, buscou-se compreender como tal inserção se dá na prática e os seus efeitos, a partir da escuta das experiências proporcionadas pelo trabalho de performance do Coral “Neshamá (fôlego)”, da Associação Alef Bet (Vitória - ES), um grupo construído numa unidade prisional de regime semiaberto, composto por 120 internos. Além de conceituar os aspectos da performance nos seus mais variados significados, a pesquisa abarcou os efeitos da participação em Coral que os participantes percebem em si, bem como os benefícios existentes em inserir a prática musical no contexto penitenciário destacados pelos próprios coristas.

Palavras-chave: Performance; Canto coral; Encarceramento.

Abstract: Based on previous research that analyzed the benefits of inserting the Canto Coral in penitentiary spaces, we sought to understand how such insertion takes place in practice and its effects, based on experiences provided by the performance work of the Coral “Neshamá (fôlego)”, from Associação Alef Bet (Vitória - ES), a group established in a semi-open prison unit, composed of 120 inmates. In addition to conceptualizing performance aspects in their most varied meanings, the research covered the effects of participating in a choir through the perception of the components, as well as the existing benefits of inserting musical practice in the penitentiary context highlighted by the choristers themselves.

Keywords: Performance; Choral singing; Incarceration.

1 Introdução

O interesse pela compreensão de como atividades musicais podem ser inseridas nos contextos penitenciários surgiu a partir de um estágio supervisionado da graduação de Psicologia numa unidade prisional, ao mesmo tempo em que eu cursava Licenciatura em Música e realizava pesquisa bibliográfica sobre Canto Coral para construir a base do meu Trabalho de Conclusão de Curso.

No estágio em questão, foi possível observar uma grande demanda de escuta e de um olhar voltado para as relações que permeiam o sistema prisional. Considerando as experiências concomitantes supracitadas, pude refletir sobre possibilidades de intervenção através da música, realizar entrevistas com egressos para compreender tais relações - com base na obra “Vigiar e Punir” de Michel Foucault (2014) - e, posteriormente, cruzar os conhecimentos com referencial teórico que atesta as potencialidades do Canto Coral, tanto no que diz respeito aos aspectos musicais quanto aos sociais.

Esse cruzamento me fez perceber que a inserção do Canto Coral no sistema prisional tem um grande potencial, pois implica diretamente a dinâmica das relações ali existentes. Para minha surpresa, posteriormente, tomei conhecimento de um trabalho de Canto Coral realizado em unidades penitenciárias da Grande Vitória.

A partir do interesse em conhecer a instituição que realiza este trabalho e, sobretudo, compreender de que forma ele acontece e quais são os seus efeitos, a presente pesquisa surge com o objetivo geral de investigar o trabalho de Performance Coral realizado atualmente pela Organização Não Governamental (ONG) Alef Bet numa unidade prisional de regime semiaberto localizada em um município da Grande Vitória (ES), conduzida pelos objetivos específicos: conceituar Performance, envolvendo aspectos musicais, sociais, relacionais e de demonstrações artísticas; compreender os efeitos da participação em Coral que os participantes percebem em si; e identificar os benefícios existentes em inserir a prática musical no contexto penitenciário destacados pelos próprios coristas.

Desse modo, cabe-nos responder, no decorrer do artigo, o seguinte questionamento: qual é o trabalho de Performance Coral realizado pela ONG Alef Bet em unidades penitenciárias?

2 Referencial teórico

Cabe aqui inserir o referencial teórico que possibilitou a realização da presente pesquisa, a partir do cruzamento Performance Coral x contexto penitenciário.

2.1 O Canto Coral enquanto Performance musical

O conceito de *Performance* é aberto a muitas interpretações, levantando uma série de debates. Tradicionalmente e cotidianamente, evidencia-se a concepção de Performance como sendo uma demonstração pública de determinada(s) habilidade(s) no ramo das artes, demandando a presença de humanos que se apresentem e de uma plateia que, de frente aos primeiros, observe e interaja com eles (CARLSON, 1999).

Em contrapartida, Figueiredo (2019) reúne alguns autores para discorrer a respeito de outras significações para a palavra *Performance*, como uma associação ao ato de expressar-se, proporcionando prazer e ampliando as capacidades comunicativas (BAUMAN, 1975). Também destaca-se a concepção de Schechner (2003) de que a Performance seria um comportamento restaurado por meio de ações aprendidas e preparadas, isto é, um comportamento específico que pode ser sepa-

rado, praticado e realizado outra vez. Com base nesse ponto de vista, qualquer ação humana feita conscientemente torna-se Performance, pois todo comportamento aprendido pode ser restaurado e realizado novamente. Contudo,

[...] na perspectiva da prática cultural, algumas ações serão enquadradas como performance, e outras não. Afirmar que algo é performance compreende uma convenção, uma tradição, uma designação social e histórica de gêneros a serem considerados performances, enquanto outros ficam de fora. Ser performance não é algo inerente à ação, mas depende do seu contexto e recepção (FIGUEIREDO, 2019, p. 126).

Para Blacking (1973), a música é o produto da atividade humana, enquanto o fazer musical corresponde ao processo de produção, sendo que o essencial da atividade musical está nas relações que a Performance proporciona, não se atendo somente ao produto que é entregue, isto é, o conceito de Performance no fazer musical está para além do momento da apresentação. Nesse sentido, o autor (1973) usa o termo Performance “[...] referindo-se ao processo de interação através da música. O fazer musical, portanto, consiste em uma forma de interação social não verbal, onde a música é o elemento que propicia a organização dessas relações” (FIGUEIREDO, 2019, p. 127).

Portanto, a pesquisa aqui exposta tem como base o conceito de Performance supracitado, para além dos moldes tradicionais, com ênfase na compreensão do fazer musical na realidade penitenciária, através da prática do Canto Coral, que proporciona expressão e interação.

2.2 Potencialidades do Canto Coral

Muitos são os autores que discorrem a respeito dos benefícios do Canto Coral. Amato (2007) afirma que o Canto Coral se relaciona com a qualidade de vida e o equilíbrio social e auxilia no crescimento pessoal, além de, comumente, despertar no corista o interesse de se envolver com outros tipos de manifestações artísticas e práticas musicais. A autora também coloca que tal prática musical promove a inclusão social ao eliminar muitas barreiras de desigualdade e preconceito, à medida que todos os coristas se caracterizam como aprendizes e buscam uma integração com foco nos mesmos objetivos, e desenvolvem a cooperação e a realização pessoal e grupal (AMATO, 2007).

Ainda, segundo Reis e Chevitarese (2020, p. 2),

A atividade coral possibilita ao coralista um processo formativo de qualidades humanas morais e afetivas por meio da experiência social, qualidades estéticas por intermédio da arte e qualidades intelectuais através do desenvolvimento de aspectos técnicos de formação musical e vocal (REIS; CHEVITARESE, 2020, p. 2).

De acordo com Denora (2008), o Canto é um dos meios mais utilizados por terapeutas e educadores para trabalhos musicais com o objetivo de transmitir ensinamentos e promover bem-

-estar. Ainda, ressalta-se que o Canto, tanto individual quanto coletivo, tem um grande potencial de fortalecimento de vínculos e de construção de identidade, além do que, poder utilizar a voz para fazer música e, ao mesmo tempo, para socializar, é um dos benefícios fundamentais do ato de cantar (MILLECCO; BRANDÃO; MILLECCO, 2011).

Nesse sentido, o uso social da música é bastante trabalhado por Dias (2019), ao colocar a essencialidade da música ser pensada mais como ação do que como objeto, tendo foco principal o fazer musical e o que ele implica, para além das questões estéticas. Tal concepção reafirma as intervenções musicais como uma real possibilidade no contexto penitenciário, considerando as relações que elas proporcionam, do indivíduo consigo e também coletivamente.

2.3 Inserção da prática coral em contextos penitenciários

Ao tratar da inserção da prática de Canto Coral - e também de outras atividades de cunho musical - no contexto específico aqui trabalhado, muitos outros desafios precisam ser abarcados, devido à estruturação de tal espaço, tanto em termos de infraestrutura quanto de lógica de poder que o configura (DIAS, 2019), tendo como exemplos a superlotação e a reincidência criminal (COSTA, 2017; MARTINS, 2017).

A realidade penitenciária no Brasil é alarmante e carece de atenção. Segundo a atualização do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) de 2019, o número de pessoas com alguma privação de liberdade no Brasil era 773.151 (BRASIL, 2020). Já no ano de 2022, foi divulgado que o Brasil atingiu a marca de 909.061 pessoas presas, sendo que, destas, quase 50% ainda não foram julgadas e aguardam o julgamento em regime provisório (AMARO, 2022). Esse marco faz com que o Brasil se configure como tendo a terceira maior população carcerária do mundo (AMARO, 2022), o que escancara a demanda de intervenções neste contexto, que muitas vezes é esquecido e/ou negligenciado.

Frequentemente, são encontradas pesquisas sobre práticas musicais em projetos sociais e em outros espaços não formais que buscam expandir os potenciais para além do desenvolvimento das habilidades musicais, envolvendo as diversas funções da música (DIAS, 2019). Porém, algumas realidades que também recebem ou podem receber atividades deste âmbito são negligenciadas ou pouco investigadas, como ocorre com os presídios e outros estabelecimentos relacionados à privação de liberdade, o que fica ainda mais agravado pelo medo e preconceito da sociedade no que diz respeito a tais espaços (DIAS, 2019).

Consequentemente, pesquisadores deste campo precisam lidar com a escassez de literatura acerca do tema. Entre os poucos materiais encontrados, o estudo de Dias (2019) traz relatos de pessoas que tiveram acesso à prática de Canto Coral durante a privação de liberdade. Um dos encarcerados colocou que o que mais o marcou no sistema penitenciário foi a roupa vermelha, que era a mesma para todos. Tal “uniforme” o fazia se sentir “morto” e igualado a todos (DIAS, 2019), o que condiz com o pensamento de Guimarães, Meneghel e Oliveira (2006) de que as prisões reduzem as características individuais dos encarcerados, com objetivo de criar uma espécie de homogeneização

dos sujeitos que são descaracterizados. Em contrapartida, felizmente, a música, segundo Leonardo (2015), tem um potencial de promoção de interação social, de autonomia, de autoestima e de identidade, tornando-se uma ferramenta propícia de ser inserida no sistema carcerário.

3 Caminhos metodológicos

A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, ao buscar compreender de forma aprofundada um grupo social e uma organização (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009). Neste caso, o grupo social corresponde às pessoas privadas de liberdade que têm acesso à prática do Canto Coral e a organização é a chamada Alef Bet, uma ONG que realiza o trabalho musical na penitenciária. Também se caracteriza por um estudo exploratório, pois se serve de levantamento de bibliografias sobre o tema e de entrevistas com pessoas implicadas diretamente com ele (GIL, 2007, apud GERHARDT et al., 2009).

As entrevistas realizadas foram do tipo “semiestruturada”, em que havia um roteiro de perguntas construído pelas pesquisadoras, porém, os assuntos que surgiam a partir das questões principais eram explorados e a fala sobre eles era incentivada, com base em Gerhardt e seus colaboradores (2009). Esse instrumento foi utilizado num encontro presencial com os participantes - a gestora de projetos da Alef Bet e quatro internos/ex-internos que experienciam ou já experienciaram o Canto Coral na penitenciária de regime semiaberto, sendo que o primeiro momento foi somente com a gestora e, em seguida, um outro momento com os coristas que se dispuseram a falar sobre as suas vivências no “Neshamá (fôlego)”, juntos. Apesar de estarem em grupo, foi colocada a possibilidade de trazer questões individualmente, caso fosse necessário, ao que todos demonstraram disponibilidade. Tal encontro ocorreu na sede da ONG, em que todos os participantes realizavam algum tipo de trabalho.

4 Resultados parciais e discussão

A Associação Alef Bet é uma organização social que realiza ações socioassistenciais, socioeducacionais, socioculturais, socioproductivas e socioambientais, com vistas ao fortalecimento de vínculos, desenvolvendo o sentimento de pertença à sociedade e senso de identidade social. Assim, contribui para a garantia de direitos e para a socialização (ALEF BET, s.d).

O trabalho realizado pela ONG Alef Bet aqui estudado (o de Performance Coral) consiste em atendimentos semanais a uma unidade penitenciária masculina de regime semiaberto, através da prática de Canto Coral, realizados às quartas-feiras. Neste dia, durante um encontro de cerca de uma hora e meia, o repertório é ensaiado e os internos também recebem aulas de hebraico, pois, segundo a gestora de projetos da instituição, parte das músicas ensaiadas são nesse idioma.

O trabalho hoje nós vamos no presídio às quartas-feiras, com atendimento de Coral e tem também uma aula de hebraico, de iniciação hebraica, porque o nosso repertório envolve, além das canções populares brasileiras e eruditas, também envolve um repertório em hebraico, e aí a gente ensina algumas palavras em hebraico (GESTORA DE PROJETOS).

O grupo se chama “Neshamá (fôlego)” e se trata de um projeto submetido na Secretaria da Justiça (SEJUS), sendo acolhido e apoiado pelo diretor da unidade prisional em questão. A entrevistada ressalta que o trabalho é pautado na gestão humanizada e nas possibilidades de ressocialização, e também coloca que o grupo é composto apenas por internos da unidade, que conta, atualmente, com 120 integrantes que escolheram participar de tal atividade. Nesta perspectiva, entendemos que o Canto Coral condiz com as expectativas, por se tratar de uma atividade musical acessível, pelo fato de não demandar a aquisição de instrumentos e possibilitar o alcance de muitas pessoas simultaneamente.

Dentre as suas percepções, a gestora de projetos destaca a tristeza inicial na aparência dos coristas e, posteriormente, a música trazendo bem-estar. Ela coloca que observa maior valorização dos momentos de Coral por parte dos internos do que de alunos que têm fácil acesso às práticas musicais.

Quando questionados sobre o que acham do Canto Coral na penitenciária, os participantes (internos e ex-internos da determinada unidade) demonstraram grande satisfação com essa oportunidade, e colocam a sala onde ocorrem os ensaios como um ambiente leve e respeitoso, que traz a paz que eles buscam na maior parte do tempo em que estão encarcerados. Todos demonstraram interesse pelo repertório trabalhado e reconhecem a importância do estudo de outro idioma (neste caso, o hebraico, por ser uma das línguas por meio da qual a Alef Bet busca proporcionar ensinamentos, nos seus diversos segmentos).

Durante os ensaios, são trabalhados os significados das letras de cada música do repertório, a fim de possibilitar vínculo e afetos, bem como são conduzidos exercícios que contribuem para que a voz seja colocada de forma adequada, que envolvem atividades de respiração e aquecimento vocal, além de respeitar a extensão vocal dos participantes - um público de homens, sabendo-se que esta prática acontece numa unidade penitenciária masculina. Na entrevista, os coristas colocaram que já fizeram muitas reflexões a partir das músicas que cantam e que é um trabalho que precisa ter continuidade.

Outrossim, dividiram que o Canto Coral permite que eles se enxerguem e que sejam vistos por pessoas de fora, inclusive pelos próprios agentes penitenciários da unidade, que também demonstram interesse pelo trabalho que é realizado ali. Um dos entrevistados coloca que *poder cantar traz paz* e sua fala gera grandes reflexões sobre o potencial desse fazer musical durante o encarceramento:

“É uma liberdade a mais que dá dentro de nós, porque estávamos presos e a música traz liberdade para o nosso coração. Às vezes a prisão não é estar atrás das grades, e sim é dentro de si. Hoje a gente aprendeu a se libertar.” (CORISTA)

Além disso, a gestora de projetos da Alef Bet compartilhou que uma das maiores dificuldades encontradas para a realização do trabalho é encontrar profissionais para o campo, devido ao grande preconceito. Sobre isso, ela acredita que há a desconstrução de determinados estereótipos quando a pessoa vai até o presídio e conhece o trabalho. Ainda, ressalta a importância do trabalho em

equipe e do cumprimento das metas através de apresentações, e coloca que os internos participam dessas demonstrações performáticas fora das penitenciárias - particularidade do regime semiaberto, que permite a saída para o trabalho e para essas apresentações.

No mais, a escuta de tais experiências implica na ampliação do conhecimento sobre o público em situação de vulnerabilidade social que está em locais como presídios, abrigos e casas de recuperação, favorecendo o desenvolvimento de novas abordagens e metodologias específicas para a prática musical nos contextos citados, além de levantar discussões acerca de ajustes na estrutura curricular de determinadas profissões, para que essa realidade seja considerada e os profissionais estejam mais capacitados para lidar com os desafios que o campo enfrenta (DIAS, 2019).

5 Considerações finais

Com base na análise das entrevistas, ficaram evidentes os benefícios da oportunidade de participação em grupo de Canto Coral durante o período de privação de liberdade. Os próprios participantes reconhecem as relações que o coral proporciona e os sentimentos de paz, leveza, respeito e liberdade, mesmo quando se encontram na condição do encarceramento, além de colocarem que tal atividade faz com que eles enxerguem a si mesmos.

Com os relatos, foi possível perceber uma demanda de continuidade desse trabalho e do desenvolvimento de mais grupos que tenham os mesmos fundamentos e objetivos, para que o trabalho gere frutos e oportunize outros internos à prática musical. Desse modo, o trabalho aqui exposto pode servir de base para pesquisas e intervenções futuras, além de levantar reflexões acerca da reformulação de estruturas curriculares dos cursos de graduação em música, para o desenvolvimento de profissionais capacitados para este trabalho.

Pretende-se, futuramente, entrevistar o(a) regente responsável pelos ensaios do Coral estudado, para melhor conhecimento sobre as metodologias utilizadas e sobre a escolha do repertório, que tanto agrada aos coristas. Destaca-se, por fim, a importância da continuidade dos estudos nesse âmbito, sabendo-se que a potencialidade do Canto Coral é indiscutível, principalmente no que diz respeito às relações que ele proporciona, configurando-se como uma possibilidade de intervenção em contextos precários e que por vezes são negligenciados, como é o caso das unidades prisionais.

Referências

ALEF BET. Quem Somos: História e Missão. **Associação Alef Bet**. Disponível em: <<https://www.alefbet.org.br/historia-e-missao/>>.

AMARO, Daniel. **Brasil tem a terceira maior população carcerária do mundo**. Texto disponibilizado em 16 dez. 2022. In: EDIÇÃO do Brasil. Disponível em: <<https://edicaodobrasil.com.br/2022/12/16/brasil-tem-a-terceira-maior-populacao-carceraria-do-mundo/>>.

- AMATO, Rita Fucci. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. **Opus**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007.
- BAUMAN, Richard. Verbal art as performance. **American Anthropologist**, n. 77, p. 290- 311, 1975.
- BLACKING, John. **How Musical is Man?** Seattle: University of Washington Press, 1973.
- BRASIL. **Dados sobre população carcerária do Brasil são atualizados**. 2020. In: Gov.br. Serviços e informações do Brasil. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/justica-e-seguranca/2020/02/dados-sobre-populacao-carceraria-do-brasil-sao-atualizados#>>.
- CARLSON, Marvin. Introduction: what is performance? In: CARLSON, Marvin. **Performance: a critical introduction**. London and New York: Routledge, 1999. p. 1-9.
- COSTA, I.P. **Reeducando nas Tessituras da Educação Musical: experiência no presídio regional feminino**. 2017. 54f. Monografia, História, Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba. Campina Grande-PB. 2017.
- DENORA, T. **Music in everyday life**. Cambridge: University Press, 2008.
- DIAS, Ricardo Luiz. **FÉ NA VIDA, FÉ NO HOMEM, FÉ NO QUE VIRÁ: um estudo sobre os sentidos da prática coral em uma unidade prisional**. 2019. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- FIGUEIREDO, Hellem Pimentel Santos. **Dos bastidores ao palco: o teatrar-musical do grupo Ponto de Partida**. 2020. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2020.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GERHARDT, Tatiana Engel et al. Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 65-88. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>>.
- GUIMARAES, Cristian Fabiano; MENEGHEL, Stela Nazareth; OLIVEIRA, Carmen Silveira de. Subjetividade e estratégias de resistência na prisão. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 26, n. 4, p. 632-645, dez. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932006000400010&lng=pt&nrm=iso>.
- LEONARDO, F.A.M. A música como forma de ressocialização do menor infrator. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia**, v.42, n.2, p.1-16, 2015.
- MARTINS, V.B. **O ensino da arte nas prisões: desafios, possibilidades e limites para uma educação humanizadora**. 2017, f. 157. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2017.
- MILLECCO, L. A.; BRANDÃO, M.R.; MILLECCO, R. **É Preciso Cantar: Musicoterapia, Cantos e Canções**. Rio de Janeiro: Enelivros, 2001
- REIS, AC.; CHEVITARESE, MJ. Canto Coral - espaço de aprendizagem e desenvolvimento musical. **Revista Latino-Americana de Desenvolvimento**, [S. l.], v. 2, n. 5, pág. 243–250, 2020. DOI: 10.46814/lajdv2n5-011. Disponível em: <https://ojs.latinamericanpublicacoes.com.br/ojs/index.php/jdev/article/view/71>.

SCHECHNER, Richard. O que é performance? **O Percevejo**, vol. 11, n. 12, p. 25-50, 2003

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In:

GRUPO DE PESQUISA DE PEDAGOGIA E PERFORMANCE CORAL DA UFRJ: EXPERIÊNCIAS INICIAIS

Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ: initial experiences

Juliana Melleiro Rheinboldt

Universidade Federal do Rio de Janeiro | julianamelleiro@musica.ufrj.br

Anderson Bruno da Silva de Azevedo

Universidade Federal do Rio de Janeiro | andersondotheatrotorio@gmail.com

Anderson Vieira da Silva

Universidade Federal do Rio de Janeiro | andersonv44@gmail.com

Caroline Ribeiro Souza

Universidade Federal do Rio de Janeiro | carolribeiroflauta@gmail.com

Gabrielle Oliveira Nery

Universidade Federal do Rio de Janeiro | gabytpsibej@gmail.com

Harley Guirado Gaz Neto

Universidade Federal do Rio de Janeiro | harleygaz@gmail.com

Liduina Maria Correia de Carvalho Rosa

Universidade Federal do Rio de Janeiro | lilidaclarineta@gmail.com

Thaiana de Souza da Silveira

Universidade Federal do Rio de Janeiro | thaiana.ss@gmail.com

Resumo: O trabalho tem como objetivo relatar as experiências iniciais do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ, com destaque para o perfil de atuação profissional dos integrantes, os principais referenciais teóricos (FIGUEIREDO, 2006; CHEVITARESE, 2021; SCHIMITI, 2003; GABORIM-MOREIRA, 2015) que norteiam o grupo, as atividades já realizadas e possíveis planos. O intuito do texto é compartilhar vivências e incentivar outras Instituições de Ensino Superior, docentes, discentes e pesquisadores a criarem seus próprios grupos de estudo e fortalecerem o Canto Coral brasileiro.

Palavras-chave: Grupo de Pesquisa; Canto Coral; Pesquisa em Música.

Abstract: The work aims to report the initial experiences of the Research Group “Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ”, highlighting the professional performance of the members, the main theoretical references (FIGUEIREDO, 2006; CHEVITARESE, 2021; SCHIMITI, 2003; GA-

BORIM-MOREIRA, 2015) that guide the group, the activities already performed and possible plans. The intention of the text is to share experiences and encourage other Universities, teachers, students and researchers to create their own study groups and strengthen Brazilian Choral Singing.

Keywords: Research Group; Choral Singing; Research in Music.

No Brasil, podemos encontrar coros em diversos contextos, como em escolas regulares, escolas especializadas no ensino musical, projetos sociais, empresas, universidades, teatros, instituições religiosas, etc. A grande maioria destes coros é formada por leigos em música, os quais, muitas vezes, têm seu primeiro e único contato com o Canto, a Performance e a Educação Musical através da prática coral. Conduzir um coro amador é uma tarefa de grande responsabilidade e envolve não apenas saber fazer música, mas, também, saber ensinar música.

Pensando sobre a formação do regente coral, Sérgio Figueiredo (2006) ressalta que:

Na formação do regente é importante que sejam identificadas e trabalhadas as diversas competências relacionadas à prática da regência. Para Östergren (2000) o regente deve ter liderança, conhecimento técnico e musical. Rudolf (1950) entende que o regente deve ser um músico treinado, além de saber como trabalhar em grupo com pessoas. Green (1987) destaca o conhecimento da teoria, harmonia, contraponto, análise e história da música. [...] Green (1987) também estabelece uma relação clara entre a regência e a atividade de ensino, afirmando que “nenhum regente pode se dissociar completamente dos aspectos de ensino de sua atividade” (p. 2). Para a mesma autora, saber ensinar é uma qualidade valiosa que traz muitos benefícios para a regência. Concordando que a regência e o ensaio envolvem ações didático-pedagógicas, evidencia-se uma relação clara entre a atividade de ensino e a atividade da regência, aproximando o regente do professor (Figueiredo, 1990) (FIGUEIREDO, 2006, p. 886).

Corroborando as ideias de Figueiredo, Ana Lúcia Gaborim-Moreira (2015) relata que para Marco Antonio da Silva Ramos (2003):

O “ser regente” compreende: conhecimentos na área de técnica vocal, ouvido apurado para questões de afinação, timbre, precisão rítmica, desenvoltura com questões analíticas e musicológicas, domínio do repertório e das questões interpretativas de natureza estilística, muita cultura geral, literária e artística. Além disso, na maioria dos casos, é necessário ter uma apurada técnica de resolução de problemas, seja através de atividades educativas, seja apenas sendo capaz de muita clareza para a identificação e criação de estratégias para obtenção de resultados (RAMOS, 2003, p.1 *apud* GABORIM-MOREIRA, 2015, p. 41).

Como podemos perceber, atuar como regente coral envolve uma série de saberes e uma sólida capacitação profissional. Atualmente, é possível encontrar cursos e eventos, na iniciativa pública e privada, que fomentam tal capacitação. Porém, se pensarmos em todas as especificidades de trabalho do Canto Coral do Brasil (faixas etárias dos grupos, desenvolvimento técnico-musical dos coros e dos seus regentes, contextos de atuação, etc.), constataremos que as ações formativas existentes ainda são insuficientes.

Visando colaborar com a prática coral brasileira e com a formação de profissionais, em 2022, a Profa. Dra. Juliana Melleiro Rheinboldt criou o projeto de pesquisa “Pedagogia Coral: reflexões e práticas na contemporaneidade” (aprovado em 03 de junho de 2022, em reunião de Congregação da Escola de Música da UFRJ). O projeto tem como objetivos: refletir sobre realidades corais e demandas de trabalho da atualidade; criar, publicar e viabilizar exercícios, obras musicais e materiais pedagógicos; capacitar estudantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e outros profissionais do Canto Coral brasileiro; integrar disciplinas de graduação e pós-graduação a projetos de extensão universitária; fomentar eventos para ampliação de conhecimentos e fortalecimento da área; trocar experiências com profissionais e instituições de ensino de renome; propiciar a prática coral a distintas faixas etárias; e contribuir com o desenvolvimento e o aprimoramento do Canto Coral no Brasil.

Como parte integrante deste projeto de pesquisa, foi criado o Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ, que iniciou suas atividades em 31 de agosto de 2022. O grupo se reúne semanal e presencialmente, por cerca de duas horas, no Prédio 1 da Escola de Música da UFRJ. Desde sua fundação, vem executando atividades práticas e teóricas, relacionadas ao fazer e ao ensinar Canto Coral a diversas faixas etárias e em variados contextos educacionais e culturais.

No presente trabalho, almejamos relatar as primeiras experiências do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ, por meio da definição do perfil do grupo, dos embasamentos teóricos que o norteiam, das ações já realizadas e de possíveis planos. Através do nosso relato, temos o intuito de incentivar outras instituições de ensino superior a criarem seus próprios grupos e, com isso, contribuir com o desenvolvimento e a evolução do Canto Coral do nosso país.

1. Perfil do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ

1.1. Perfil profissional

De agosto de 2022 a julho de 2023, sob coordenação das professoras Juliana Melleiro Rheinboldt e Maria José Chevitereze, sete estudantes da graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro integraram o Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ. Em 2022, havia cinco participantes: Anderson Bruno da Silva de Azevedo, Caroline Ribeiro Souza, Gabrielle Oliveira Nery, Harley Guirado Gaz Neto e Liduina Maria Correia de Carvalho Rosa. Em 2023, todos continuaram no Grupo (Caroline acompanhou as atividades de maneira remota) e também passaram a integrá-lo, os discentes Anderson Vieira da Silva e Thaianna de Souza da Silveira. Todos

os participantes de 2022 e 2023 são estudantes do curso de Licenciatura em Música e vale dizer que dois deles - Anderson Bruno da Silva de Azevedo e Anderson Vieira da Silva - já são formados neste curso e estão fazendo a segunda graduação na UFRJ: Bacharelado em Violino e Bacharelado em Regência Coral, respectivamente.

O perfil profissional do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ é heterogêneo. Certos integrantes já estão à frente de alguns coros, enquanto outros buscaram o grupo justamente para se aprimorar e começar a trabalhar na área. Como podemos ver na Figura 1, a seguir, quatro estudantes atuam como regentes titulares e/ou assistentes de coros infantis e infanto-juvenis; três como regentes titulares e/ou assistentes de coros juvenis e jovens; três como regentes titulares e/ou assistentes de coros adultos; e um como regente titular e/ou assistente de coros de terceira idade. Cinco estudantes têm o desejo de, no futuro, reger coros infantis e infantojuvenis; dois estudantes, de reger coros juvenis e jovens; um estudante, de reger coros adultos; e mais dois estudantes, de reger coros de terceira idade.

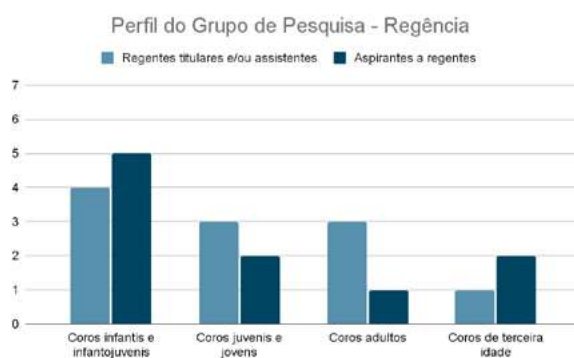


Figura 1. Atuação profissional de integrantes do Grupo de Pesquisa enquanto regentes titulares e/ou assistentes e aspirantes a regentes.

Os estudantes também realizam outras atividades profissionais que se relacionam ao Canto Coral. Conforme consta na Figura 2, atualmente, três integrantes do grupo também trabalham como preparadores vocais de coros; um, como professor de canto; um, como pianista correpetidor; cinco, como educadores musicais; e seis, como coristas.



Figura 2. Atuação profissional de integrantes do Grupo de Pesquisa enquanto preparadores vocais, pianistas correpetidores, educadores musicais e coristas.

1.2. Motivações e interesses

Ao adentrarem o Grupo de Pesquisa, foi perguntado a cada integrante quais eram suas motivações e interesses e, dentre eles, podemos destacar: a formação acadêmica específica no que tange o Canto Coral; o aprofundamento de estudos (visto que alguns já tinham cursado disciplinas com as professoras coordenadoras do grupo); mais conhecimentos sobre voz, preparo vocal, regência, repertório, dinâmicas de ensaio e afinação; o aprimoramento da percepção musical; a troca de experiências e estratégias de trabalho; e a difusão do movimento coral.

A formação acadêmica, o aprofundamento de estudos, as trocas de experiências e estratégias de trabalho, bem como a difusão do movimento coral são ações que estão acontecendo, pouco a pouco, em nosso grupo. Os conhecimentos sobre voz, preparo vocal, regência, repertório, dinâmicas de ensaio, afinação e percepção musical também vêm sendo abordados, porém, antes de relatarmos como isso se dá, é importante destacar como entendemos e valorizamos estes conhecimentos. Para isso, dialogaremos com ideias de autores que norteiam nosso trabalho.

2. Embasamentos teóricos sobre aspectos do Canto Coral

Com relação à voz e ao preparo vocal, Carlos Alberto Figueiredo (2006) afirma que:

Ao ter que lidar com vozes, é necessário que o regente coral experimente em si mesmo as várias técnicas existentes para uma emissão vocal consciente. Assim sendo, um estudo de técnica vocal individual, de preferência com um professor experiente e aberto a diferentes tendências, é absolutamente necessário. (FIGUEIREDO, 2006, p.5 e 6)

Rita de Cássia Fucci Amato (2008) sugere aos profissionais do Canto Coral o conhecimento de “aspectos anatômico-fisiológicos do corpo e da voz (incluindo conhecimento fonoaudiológico e de outras áreas da saúde)” (AMATO, 2008, p. 18). Maria José Chevitarese (2021a) ainda complementa que:

A técnica vocal é ferramenta indispensável para a construção de um bom trabalho coral e não pode ser deixada em segundo plano, em hipótese nenhuma. Para isto, todavia, o regente ou o preparador vocal do grupo deverá se aprofundar ao máximo no estudo da voz infantil, conhecer as possibilidades e limites dessa voz que ainda está em formação, de modo que possa desenvolvê-la de maneira saudável, evitando qualquer tipo de abuso vocal que possa provocar problemas vocais no futuro. (CHEVITARESE, 2021a, p. 31).

Vale dizer que isto não se aplica apenas às crianças. É preciso conhecer as especificidades e características vocais de outras faixas etárias, na teoria e na prática, ao começar por sua própria voz.

A respeito do gestual de regência, Gaborim-Moreira entende que ele “é um elemento fundamental da técnica de regência e consiste na representação visual do pensamento musical do regente

enquanto performer” (GABORIM-MOREIRA, 2015, p. 43). Carlos Alberto Figueiredo recomenda o uso de gestos precisos, universais e, ao mesmo tempo, carregados de intenções pessoais para que o regente possa se expressar musicalmente (FIGUEIREDO, 2006, p. 6). Concordamos com os autores e vemos no estudo do gestual, grande potencial para liderar, fazer música em conjunto e estreitar a comunicação com o coro e a plateia.

Conforme Carlos Alberto aponta, o repertório de um coro pode variar entre obras sacras, profanas, internacionais, brasileiras, modernas, antigas, eruditas, populares e folclóricas, para vozes iguais e coros mistos, masculinos e femininos, adultos e infantis. Para o autor, a pesquisa e o conhecimento de repertório coral é um hábito que deve ser cultivado, a fim de que não se caia na “mesmice” de só se escolher obras consagradas e exaustivamente executadas (FIGUEIREDO, 2006, p. 6). É preciso inovar!

Lucy Schimiti (2003) faz uma importante sugestão a coros infantis (mas que pode ser utilizada em coros de outras faixas etárias): “devemos incluir peças de qualidade no repertório, que apresentem algum desafio para a criança, que sejam interessantes e que contribuam para sua formação cultural” (SCHIMITI, 2003, p. 16). Acreditamos que um coral precisa motivar e desenvolver seus cantores (vocal e musicalmente), e que o repertório é uma ótima oportunidade para isso. Através das peças escolhidas, podemos valorizar a bagagem cultural e propiciar aos coristas e à audiência a ampliação de referências artísticas, gostos e preferências musicais, e o acesso a obras que não são facilmente encontradas em grandes veículos de mídia, por exemplo.

Realizar um ensaio coral de forma produtiva pode ser um desafio, sobretudo aos profissionais com pouca experiência, como é o caso de alguns integrantes do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ. Por isso, o planejamento de ensaio é um assunto que abordamos em nossos estudos e encontros. Jetro Meira de Oliveira (2017) afirma que “o regente coral precisa pensar o conceito de planejamento de maneira dinâmica e multidimensional, incluindo metas de curto, médio e longo prazo” (OLIVEIRA, 2017, p.17). Isso serve tanto para atividades do cotidiano (vocalises, peças musicais e exercícios) como para ideais artísticos mais complexos, por exemplo.

Carlos Alberto Figueiredo ressalta que criar “uma pulsação, um ritmo” é um aspecto importante para um bom ensaio, pois auxilia a concentração do regente e seus cantores. Ele sugere que a inserção de elementos surpresa pode estimular o grupo (FIGUEIREDO, 2006, p.8). Lucy Schimiti concorda com Jetro Oliveira e Carlos Alberto Figueiredo e nos lembra que “uma programação consistente poderá fazer render o tempo de ensaio; assim sendo, encontre oportunidades para sair da rotina, mostrando criatividade, pois isto poderá estimular a atenção, aumentando o tempo de concentração” (BARHAM e NELSON, 1991 *apud* SCHIMITI, 2003, p. 17). Por fim, Maria José Chevitarese reforça que um ensaio dinâmico pode oportunizar a um coro, alegria, prazer e aprendizado (CHEVITARESE, 2021a, p.16), aspectos que consideramos fundamentais.

No tocante à afinação, Schimti defende que devemos priorizá-la sempre, desde simples canções a uma só voz. A autora destaca a relevância de se desenvolver a escuta e aspectos da técnica vocal para o aprimoramento da afinação (SCHIMITI, 2003, p. 16). Corroborando com este pensa-

mento, Carlos Alberto Figueiredo menciona que “cantar em coro é sempre cantar em uníssono”, mesmo em obras a mais de duas vozes, pois cada cantor canta em uníssono dentro de seu próprio naipe. O autor estabelece como aspectos da afinação perfeita para o uníssono: a emissão homogênea das vogais, a precisa articulação das consoantes e a fusão das vozes para que o coro possa timbrar adequadamente (FIGUEIREDO, 2006, p. 8).

Carlos Alberto ainda aponta outros fatores que também podem interferir na afinação de um coro, como o filtro de sistema de afinação, a cultura específica de um grupo, questões mentais de cada indivíduo, disposições físicas e psicológicas dos cantores, condições acústicas do espaço e o uso ou não de instrumentos harmônicos (FIGUEIREDO, 2006, p.10). Certamente, tudo isso precisa ser levado em consideração pelos profissionais do Canto Coral em seus planejamentos e atuações.

Sobre a percepção musical, Oliveira afirma que “o regente coral é responsável por abrir e expandir a percepção de seus cantores” (OLIVEIRA, 2017, p. 16). Antes de exercer tal responsabilidade e definir propostas de musicalização dos coristas, o regente precisa tomar consciência sobre sua própria formação. Carlos Alberto Figueiredo considera que:

É impensável, nos dias de hoje, que um regente coral não tenha uma boa formação musical, envolvendo solfejo, treinamento auditivo, harmonia, análise musical, domínio de um instrumento e outros itens comuns a todas as atividades musicais. Desses itens básicos, gostaria de destacar, porém, a questão da capacidade de leitura musical. Por leitura musical, entendo mais do que o simples solfejo, mas a capacidade de ler uma obra e entendê-la, sem a utilização de instrumentos como suporte, ou mesmo gravações (FIGUEIREDO, 2006, p. 5).

Tais habilidades devem ser constantemente praticadas e aprimoradas por regentes corais. O Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ tem o privilégio de estar dentro de uma universidade, então, eventuais lacunas podem ser sanadas em disciplinas oferecidas nos cursos de graduação em Música da UFRJ. Nos encontros do grupo, não há tanto espaço para estudos aprofundados, mas a importância de se ter percepção musical apurada é sempre incentivada, para que os integrantes possam ensinar e trabalhar com mais qualidade e segurança.

Compreendidos – ainda que superficialmente - alguns pressupostos de como o Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ pensa aspectos do Canto Coral, vamos, então, relatar algumas atividades que foram feitas em 2022 e 2023.

3. Atividades realizadas

3.1. Atividades realizadas em 2022

Com o intuito de atender as expectativas e demandas dos integrantes e o que consideramos pertinente, entre os meses de agosto e dezembro de 2022, foram realizadas as seguintes atividades:

1. Definição dos termos “grupo de pesquisa”, “pedagogia”, “canto coral” e “pedagogia coral”;

2. Atividades práticas de preparo vocal, envolvendo postura, respiração e vocalises;
3. Exploração de recursos para o ensino de canto (bola maluca, ioiô, sussurrofone, catavento, brinquedos de madeira, dedochê de borboleta, bolinha de tênis etc);
4. Criação e análise de vocalises;
5. Leituras e discussões dos textos: “Regendo um coral infantil: reflexões, diretrizes e atividades” (Lucy Schimiti, 2003) e “Escolhendo o repertório” (Maria José Chevitarese, 2021b);
6. Apreciação musical, análise de partituras, leitura e regência de repertório da Série Música Brasileira para Coro Infantil, do Projeto Um Novo Olhar (FUNARTE e EM-UFRJ);
7. Participação no Painel FUNARTE-UFRJ de Regência Coral, com os regentes Maíra Ferreira e Angelo Fernandes;
8. Produção de um relatório escrito coletivamente.

3.2. Atividades realizadas em 2023

De abril a julho de 2023, as atividades desenvolvidas foram:

1. A organização do I Congresso de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ;
2. Leituras e discussões dos textos: “Coro juvenil nas escolas: sonho ou possibilidade?” (Patricia Costa, 2009) e “Reflexões sobre aspectos da Prática Coral” (Carlos Alberto Figueiredo, 2006);
3. Instruções sobre como criar e fazer a atualização do Currículo Lattes;
4. Escrita coletiva do relato de experiências submetido ao I Congresso de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ, envolvendo levantamentos e revisões bibliográficas, além da prática da escrita científica;
5. Práticas de exercícios lúdicos envolvendo leituras rítmica e melódica, embasados, principalmente, nas pedagogias musicais de Dalcroze e Kodály.

3.3. Impactos das atividades realizadas

Ao finalizar este texto, novamente, os estudantes foram convidados a pensar sobre suas motivações, interesses e ganhos até o momento. A pergunta feita em sala de aula e respondida no *WhatsApp* foi a seguinte: “Quais são as efetivas contribuições do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ para a formação acadêmica e a atuação profissional de vocês?”. Anderson Bruno da Silva de Azevedo mencionou que o grupo “contribui no meu aprendizado, na leitura de textos e na escrita do meu primeiro artigo” (AZEVEDO, 2023). Anderson Vieira da Silva relatou que:

Do ponto de vista acadêmico, posso pontuar a experiência de participar da organização de um congresso, a escrita coletiva de um artigo e a organização do meu Currículo Lattes. O grupo de pesquisa tem me feito revisitar alguns estudos antigos que fiz durante a licenciatura, como o uso de manossolfa para abrir voz com as crianças; e os estudos que apenas li e não tive a oportunidade de vivenciar, como as dinâmicas que fizemos inspiradas pela metodologia de Dalcroze. Também tenho conhecido outras ferramentas para ensino musical e vocal para os grupos que tenho lidado, como o uso de pelúcias e figuras para leitura rítmica e solfejo. A troca de experiências em sala contribuem com reflexões e me fazem atentar a certos aspectos em aulas e ensaios que conduzo (SILVA, 2023).

Caroline Ribeiro Souza fez as seguintes constatações:

O grupo de pesquisa tem sido de muito valor para minha formação acadêmica. A produção do artigo em conjunto e o estudo de materiais bibliográficos levantados me possibilitaram contato com produções que pude aproveitar para a construção do meu TCC da graduação e que poderei reaproveitar para a minha aplicação para o Mestrado dentro da área. O grupo também tem contribuído com a minha atuação profissional, através de atividades estudadas e realizadas e dicas diversas de recursos didáticos, que serviram para aprimorar minha prática em sala de aula com turmas coletivas e em aulas particulares (SOUZA, 2023).

Em sua resposta detalhada, Gabrielle Oliveira Nery reconheceu que ainda precisa se desenvolver mais em matéria de percepção musical, afinação, gestual de regência e técnica vocal. Sobre este último assunto, ela disse:

Apreendi novas informações sobre a voz (como projetá-la; extensões vocais; diferenças entre vozes infantis, juvenis (período da muda) e adultas; dentre outras informações. Além disso, visto as demandas do meu coro, fui incentivada a fazer uma aula de canto individual, o que irá contribuir tanto para o aprimoramento pessoal, quanto coletivo. Comecei a criar vocalizes mais específicos, focando no repertório e nas dificuldades do meu coro. Tenho usado das analogias para explicar determinada forma de cantar; para realizar os vocalizes etc. (NERY, 2023).

Com relação à organização do I Congresso de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ, Gabrielle apontou que “é algo novo, pois eu ainda não tinha trabalhado em um evento desse tamanho. Creio que trará muitas experiências para outros eventos e para a minha formação”. Ela também ressaltou que a participação no Grupo de Pesquisa a incentivou a criar o currículo Lattes. Atualmente,

Gabrielle rege um grupo de jovens em sua igreja e afirmou que “com as aulas/reuniões do grupo fui sendo mais orientada sobre como trabalhar com esse coro. Com os textos debatidos no grupo comecei a ter ideias e a adaptá-las ao meu coro” (NERY, 2023).

Para Harley Guirado Gaz Neto:

A importância do grupo de pesquisa em canto coral se faz necessária em uma faculdade do porte da UFRJ, que propõe transmitir os mais variados conhecimentos ao seu corpo discente. O grupo me proporcionou saber suficiente para reger o coro no Painel FUNARTE-UFRJ de Regência Coral, em 2022; me proporcionou confiança e segurança para encarar o coro de frente. Ainda que o preparo vocal do coro tenha sido de responsabilidade dos maestros convidados, pude sentir as vozes na minha mão, tal qual, imagino, um regente profissional. Após essa maravilhosa experiência, me mantive no grupo com mais afinco, sempre ouvindo e aprendendo com as experiências das professoras, assim como a dos colegas e ainda trazendo minhas próprias experiências aos demais. Estando cada vez mais envolvido, a necessidade de ter um coral para chamar de “meu” se fazia mais urgente. Em maio deste ano, abriram edital para regente e arranjador do coral do CCJE, me inscrevi e concorri com mais 6 candidatos. Após análise de currículo e entrevista, fui selecionado para o cargo. Sem dúvidas o fato de participar do grupo foi fator decisivo para minha escolha como regente. No decorrer dos ensaios do coral do CCJE pude usar dos aprendizados adquiridos no grupo, como as dinâmicas de ensaio, os vocalizes e suas funções, exercícios de respiração e ainda a escolha do repertório. Os conhecimentos de regência adquiridos em outras aulas, assim como o aprendizado adquirido nas aulas de canto, e a minha própria experiência profissional como músico da noite, são muito importantes e também são colocados em prática na regência do coro. Porém, a experiência no grupo de pesquisa proporciona conhecimentos específicos e detalhados para facilitar a prática do regente.” (GAZ NETO, 2023).

Liduina Maria Correia de Carvalho Rosa comentou que em suas aulas de musicalização infantil tem utilizado algumas das atividades práticas vivenciadas em 2022 e 2023 e que o grupo “contribuiu com a minha dinâmica de ensaio do coro da igreja, onde comecei a auxiliar o regente como preparadora vocal.” (ROSA, 2023). Thaianna de Souza da Silveira finalizou as reflexões, frisando que:

O grupo e as discussões que temos têm colaborado muito com minha formação acadêmica. Inclusive, a última reunião que fizemos, falando sobre o artigo para o congresso, me deu uma amplitude maior na escrita, ajudando muito no meu TCC para o fechamento da minha graduação. Eu, também, mudei minha monografia para o tema de coros infantis com a influência do grupo de pesquisa. (SILVEIRA, 2023)

Considerações finais

Neste artigo, contamos as primeiras experiências do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ, com detalhes de sua fundação, motivações, interesses, perfil dos integrantes, principais embasamentos teóricos, atividades realizadas e *feedbacks* dos estudantes a respeito das efetivas contribuições do grupo às suas formações acadêmicas e atuações profissionais. Como podemos perceber nas falas dos estudantes, a participação no grupo tem gerado uma série de reflexões, e novas perspectivas de estudo e trabalho têm surgido. Os conteúdos abordados estão sendo incorporados, pouco a pouco, em aulas e ensaios ministrados pelos integrantes e, ao que nos parece, a formação acadêmica está mais consistente, no que diz respeito ao Canto Coral. Mesmo assim, ainda há muito a ser feito no Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ.

Ponderando as aspirações dos estudantes e das professoras coordenadoras, almejamos, em um futuro breve, incluir estudantes de pós-graduação em nosso grupo; conseguir fomentos e bolsas de estudos aos integrantes; cadastrar o grupo na Plataforma Lattes; produzir iniciações científicas, monografias, dissertações e teses relacionadas ao Canto Coral; e aprofundar o trabalho que vem sendo desenvolvido com a criação do Laboratório de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ. Nele, haverá espaço para estudar e praticar música e pedagogia coral; criar vocalises, peças, arranjos, atividades e materiais; intercambiar saberes com demais profissionais da área; além de promover eventos científicos e culturais.

Esperamos que este breve relato possa incentivar outras Instituições de Ensino Superior, docentes, pesquisadores, discentes e demais profissionais a formarem novos grupos de estudo e pesquisa, para que, cada vez mais, a prática coral brasileira possa ser fortalecida e executada com qualidade artística e educativo-musical.

Referências

- AMATO, Rita de Cássia Fucci. Habilidades e competências na prática da regência coral: um estudo exploratório. **Revista da ABEM**, Número 19, março de 2008. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/255> (Acesso em maio de 2023). p. 15-26.
- AZEVEDO, Anderson Bruno da Silva de. [Impactos do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ na formação acadêmica e atuação profissional]. WhatsApp: [Grupo de pesquisa – Coral] 12 jul. 2023. 14:38. 1 mensagem de WhatsApp.
- CHEVITARESE, Maria José. O regente educador. In: CHEVITARESE, Maria José et al. **Aprimorando meu coro infantil: técnica e criatividade**. Projeto Um Novo Olhar – Funarte. Rio de Janeiro: Editora Escola de música, UFRJ, 2021a. p. 16-31.
- _____. Escolhendo o repertório. In: CHEVITARESE, Maria José et al. **Aprimorando meu coro infantil: técnica e criatividade**. Projeto Um Novo Olhar – Funarte. Rio de Janeiro: Editora Escola de música, UFRJ, 2021b. p. 105-132.

COSTA, Patricia. Coro juvenil nas escolas: sonho ou possibilidade? **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p.83-92, outubro de 2009.

FIGUEIREDO, Carlos Alberto. Reflexões sobre aspectos da Prática Coral. In: FIGUEIREDO, Carlos Alberto et al. **Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral, 2006. p. 5-28.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A regência coral na formação do educador musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), XVI, 2006, Brasília. **Anais do XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM)**. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso-anppom_2006/CDROM/00_index.htm (Acesso em maio de 2023). Universidade de Brasília, 2006. p.885 a 889.

GABORIM-MOREIRA, Ana Lúcia Iara. **Regência coral infanto-juvenil no contexto de extensão universitária: a experiência do PCIU**. São Paulo, 2015. 574f. Tese de Doutorado em Música. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

GAZ NETO, Harley Guirado. [Impactos do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ na formação acadêmica e atuação profissional]. WhatsApp: [Grupo de pesquisa – Coral] 12 jul. 2023. 15:17. 1 mensagem de WhatsApp.

NERY, Gabrielle Oliveira. [Impactos do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ na formação acadêmica e atuação profissional]. WhatsApp: [Grupo de pesquisa – Coral] 12 jul. 2023. 15:07. 1 mensagem de WhatsApp.

OLIVEIRA, Jetro Meira de. A Preparação do Regente Coral. **Artigos do Observatório Coral Carioca**. Disponível em: <https://observatoriocoral.art.br/artigos/preparacao-do-regente-coral-0> (Acesso em maio de 2023). Rio de Janeiro, 2017. p.2-18.

ROSA, Liduina Maria Correia de Carvalho. [Impactos do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ na formação acadêmica e atuação profissional]. WhatsApp: [Grupo de pesquisa – Coral] 12 jul. 2023. 14:52. 1 mensagem de WhatsApp.

SCHIMITI, Lucy Maurício. Regendo um coro infantil: reflexões, diretrizes e atividades. **Publicação oficial da Associação Brasileira de Regentes de Coros**, Brasília, ano II, n.1, p. 15-18, 2003.

SILVA, Anderson Vieira da. [Impactos do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ na formação acadêmica e atuação profissional]. WhatsApp: [Grupo de pesquisa – Coral] 12 jul. 2023. 15:20. 1 mensagem de WhatsApp.

SILVEIRA, Thaianna de Souza. [Impactos do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ na formação acadêmica e atuação profissional]. WhatsApp: [Grupo de pesquisa – Coral] 12 jul. 2023. 14:46. 1 mensagem de WhatsApp.

SOUZA, Caroline Ribeiro. [Impactos do Grupo de Pesquisa de Pedagogia e Performance Coral da UFRJ na formação acadêmica e atuação profissional]. WhatsApp: [Grupo de pesquisa – Coral] 18 jul. 2023. 20:16. 1 mensagem de WhatsApp.

INSTITUTO BACCARELLI E O CANTO CORAL COMO FERRAMENTA PARA FORMAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE: A PROGRESSÃO ENTRE NÍVEL E FAIXA ETÁRIA

Instituto Baccarelli and choral singing as a tool for education and transformation of society: the progression between level and age

Silmara Drezza

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP | drezza.silmara@gmail.com

Angelo José Fernandes

Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP | angelojf@unicamp.br

Resumo:

O Instituto Baccarelli é um projeto sociocultural que promove o ensino de música com crianças e adolescentes pertencentes à comunidade de Heliópolis, em São Paulo. Este artigo é parte de uma pesquisa de mestrado, em andamento, que propõe descrever e analisar o programa curricular de canto coral dessa instituição. A principal referência metodológica e fonte de inspiração do Instituto é o programa de canto coral da *Butler University*, em Indianápolis (EUA), idealizado pelo maestro Henry Leck, regente emérito do *Indianapolis Children's Choir*. Neste artigo, apresenta-se um organograma que visa esclarecer a progressão entre nível e faixa etária do programa de canto coral do Instituto Baccarelli.

Palavras-chave: Instituto Baccarelli; Projeto social; Programa de canto coral; Progressão; Organograma.

Abstract: *Instituto Baccarelli* is a sociocultural project that promotes music education for children and adolescents in the community of *Heliópolis, São Paulo*. The ongoing master's research aims to describe and analyze the choral singing curriculum of this institution. The research draws its main methodological reference and source of inspiration from the choral singing program at *Butler University*, in Indianapolis (USA), which was conceived by Henry Leck, conductor emeritus of the *Indianapolis Children's Choir*. Additionally, this article presents an organogram to illustrate the progression between level and age groups in the choral singing program.

Keywords: Instituto Baccarelli; Social project, Choral singing program; Progression; Organogram.

1 Instituto Baccarelli

Este artigo tem como objetivo apresentar um breve relato sobre o programa de canto coral do Instituto Baccarelli e suas respectivas faixas etárias, inspirado no programa de canto coral do *Indianapolis Children's Choir*¹, idealizado pelo maestro americano Henry Leck². A descrição em nível acadêmico, de como o programa do Instituto Baccarelli se estrutura, tem o propósito de compartilhar o processo de sua construção. Dessa forma, o artigo expõe um esboço desse programa, por meio de um organograma, considerando a relação entre nível de desenvolvimento técnico musical e faixa etária. Acrescenta-se que este trabalho é parte de uma pesquisa maior, realizada em âmbito de mestrado no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (IA/Unicamp), com conclusão prevista para 2024.

O Instituto Baccarelli³ é uma organização social sem fins lucrativos, voltada para o ensino musical, situada na comunidade de Heliópolis⁴, na cidade de São Paulo. Trata-se de uma das principais e mais respeitadas organizações não governamentais que focam o desenvolvimento social, educacional e cultural de crianças e jovens em vulnerabilidade social, por meio da música. São atendidos mais de 1.200 alunos gratuitamente, a partir dos 4 anos de idade.

O Instituto Baccarelli surgiu por iniciativa do maestro Silvio Baccarelli⁵ que, em 1996, após um trágico incêndio na comunidade, deu início a uma das principais organizações sociais sem fins lucrativos do Brasil, dedicada à área social, educacional e cultural, que atualmente se tornou uma organização de cultura.

A instituição tem como missão⁶, desde seu início até os dias de hoje, oferecer um trabalho educacional pleno que transcenda a profissionalização musical, e suscitar nas crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social valores como disciplina, respeito, criatividade, convivência e senso colaborativo em grupo com referência nos três principais eixos para a formação de um cidadão responsável: o social, o educacional e o cultural. Como objetivos gerais, o Instituto procura gerar a transformação social fornecendo formação musical de excelência por meio de musicalização infantil, canto coral, estudo instrumental, prática orquestral e serviço social como forma de apoio aos alunos e a seus familiares.

1 Fundado em 1986 por Henry H. Leck, o *Indianapolis Children's Choir* (ICC) é conhecido por suas apresentações em eventos cívicos e culturais na cidade, além de sua própria série de concertos. Os cantores são admitidos no coro por audição. Com sede na *Butler University*, mais de 2.500 crianças entre 18 meses e 18 anos participam do programa. As crianças que pertencem ao ICC vêm de mais de 350 escolas e 56 distritos escolares de 20 condados (MCQUISTON, 1994).

2 Henry Leck é um maestro reconhecido internacionalmente. Professor emérito de música coral na *Butler University* em Indianápolis (EUA), foi o fundador e maestro laureado do ICC-*Indianapolis Children's Choir* (Coral Infantil de Indianápolis), um dos maiores programas de coral infantil do mundo, onde trabalhou por mais de trinta anos. Henry Leck é um reconhecido especialista em técnicas corais na voz infantil, em Dalcroze, Laban e muda da voz do menino.

3 Para maiores informações sobre o Instituto Baccarelli, acesse o site da Instituição: <https://www.institutobaccarelli.org.br/quem-somos-menu>.

4 Heliópolis, palavra de origem grega, significa Cidade do Sol. Conforme consta no site da UNAS-União de Núcleos-Associações dos Moradores de Heliópolis e Região, possui aproximadamente 1 milhão de metros quadrados, localizada na região sudeste da cidade de São Paulo, com aproximadamente 200 mil habitantes, sendo considerada a maior favela de São Paulo.

5 Para maiores informações sobre o maestro Silvio Baccarelli, acesse o site: <https://www.institutobaccarelli.org.br/maestro-baccarelli>

6 Para conhecer os princípios que norteiam a missão e as ações do Instituto Baccarelli, acesse o site: <https://www.institutobaccarelli.org.br/missao-visao>



Figura 1: Sede do Instituto Baccarelli. Foto fornecida pelo Instituto Baccarelli (2022).

1.1 Programa de canto coral do Instituto Baccarelli

O Instituto Baccarelli tem a proposta de desenvolver o processo de construção do conhecimento musical mediante a vivência e a exploração prática, antes da contextualização teórica dos conceitos musicais, cujo objetivo é despertar e desenvolver o gosto pela música, estimulando o aprendizado e contribuindo para a formação global do ser humano.

O projeto pedagógico, por meio do plano pedagógico que está vigente desde 2010, tem como principal objetivo promover o ensino da música de excelência às crianças e aos adolescentes da comunidade de Heliópolis. Sob esse propósito, o pensamento pedagógico foi desenvolvido em conjunto com a equipe de professores nesses últimos anos.

As atividades de Musicalização Infantil e Canto Coral representam a introdução ao universo musical, com vasto contato, integração e grande troca de experiência entre os grupos. Por essa característica, a Musicalização Infantil e o Coral Heliópolis atuam como primeiro contato, isto é, a porta de entrada do Instituto Baccarelli para as crianças. As aulas de Canto Coral, expressão corporal, técnica vocal e percepção musical são ministradas por profissionais conceituados e preparados pedagogicamente para trabalharem o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos.

Nesse espaço, o trabalho de expressão cênica e corporal também é muito explorado, em complementação à metodologia de ensino. Procura-se, dessa forma, tornar o aprendizado mais lúdico e envolvente, a fim de estimular a manifestação de emoções por meio do movimento e de gerar consciência corporal no espaço, atenção e concentração, atributos muito exigidos nessas atividades. No processo de aprendizagem, esses atributos são cumulativos e desenvolvem-se a cada etapa do programa com graus de exigência para cada nível. De forma progressiva, identifica-se qualquer di-

ficuldade apresentada pelos alunos, a fim de se realizar algum tipo de trabalho para solucioná-la.

As atividades corais do Instituto Baccarelli tiveram início no ano 2000, com o apoio do Ministério da Cultura, por meio da Lei Nacional de Incentivo à Cultura/Lei Rouanet⁷. Os benefícios da atividade coral como ferramenta de aprendizado e de integração social são de extrema importância para a inclusão social. Afinal, “o canto coral se constitui em uma relevante manifestação educacional musical e em uma significativa ferramenta de integração social. [...] independentemente de suas origens, raça ou classe social.” (AMATO, 2007, p. 77-79). Ainda, em relação à importância sociocultural do canto coral, “a música, concebida como função social, é inalienável a toda organização humana, a todo agrupamento social” (SALAZAR, 1989, p. 47 *apud* AMATO, 2007, p. 79).

Tendo em vista os benefícios gerados pela música e o propósito da instituição em ter a música como ferramenta de transformação social, foi necessário, perante a direção, sugerir a construção de um programa pedagógico a ser seguido pelos educadores. Esse momento de refletir sobre o Instituto e conceber, de forma sistemática, o seu programa, junto de toda a equipe, foi fundamental para estabelecer coerência de trabalho em conjunto, a fim de otimizar o processo de ensino e aprendizagem.

Em seu livro, Leck (2009) descreve um programa de canto coral pensado em suas fases de desenvolvimento por meio de um currículo. Segundo o autor (LECK, 2009, p. 159), “Os coros devem ter um currículo sequencial para aprender a criar arte como cantores e músicos”. Ainda, ao descrever a importância de um currículo para orientar a prática pedagógica dos professores e regentes, afirma:

Um currículo orienta professores e regentes para aderir a uma filosofia desde que eles projetem experiências de aprendizado. Embora cada regente possa não saber o que os outros estão ensinando, um guia os mantém no caminho certo para que cada elemento seja estudado mesmo quando ensinado de maneiras diferentes com repertórios diversos. Estabelecer diretrizes os mantém em movimento por meio de um curso sequencial à medida que as crianças aprendem. E quando um novo semestre se inicia, o currículo auxilia o próximo professor o que foi ensinado para aquele grupo de estudantes e quais conceitos e habilidades eles estarão prontos para aprender.⁸ (LECK, 2009, p. 159, tradução nossa).

Corroborando o autor, lembra-se de que, no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular “é uma ferramenta que busca orientar a elaboração de currículo específico de cada escola, considerando as particularidades metodológicas, sociais e regionais de cada instituição” (FREIRES, 2021, p. 21). Em suas diretrizes, enquanto instrumento normativo e orientador, asseguram-se, entre as diversas

7 A Lei Rouanet, oficialmente Lei Federal de Incentivo à Cultura, é a denominação dada a Lei nº 8.313 do dia 23 de dezembro de 1991, em homenagem a Sérgio Paulo Rouanet, seu criador e secretário de cultura da Presidência da República de então (BRASIL, 1991).

8 *A curriculum guides teachers and conductors to adhere to a philosophy while they design learning experiences. Though each director might not know what others are teaching, a guide keeps them on track so that each element is covered even when taught in different ways with diverse repertoire. Established guidelines keep them moving through the course sequentially as the children learn. And when a new semester is started, the curriculum reminds the next instructor what this group has been taught and what concepts and skills they are ready to learn.*

etapas de desenvolvimento de um estudante, a progressão e a continuidade das experiências dos alunos, considerando as especificidades das atividades em desenvolvimento (BRASIL, 2017, p. 28). Nesse sentido, em consonância à BNCC, importa dar voz a cada aluno e garantir-lhe o protagonismo em sua aprendizagem, que são ações que garantem a progressão durante a formação, desde a infância. Por isso, haja vista as diretrizes e normativas estabelecidas na BNCC (BRASIL, 2017) e na Constituição (BRASIL, 1988), o professor, independentemente de sua etapa de atuação, quer com bebês, quer com adultos, deve assegurar o conhecimento das leis, dos direitos e deveres e dos documentos pedagógicos, em trabalho de equipe, também a fim de complementar as etapas de ensino-aprendizagem, garantindo a progressão e a continuidade.

Tendo em vista o forte diálogo do pensamento de Leck com a educação, com destaque ao desenvolvimento musical e social, o currículo do programa de canto coral proposto pelo maestro começou a ser implantado no Instituto Baccarelli a partir de 2009. O propósito era auxiliar professores na elaboração do programa de canto coral e na construção dos níveis corais que foram sendo adaptados no decorrer dos anos.

A visão do programa estabelecido por Leck (2009, p. 159) consiste em três níveis, com uma infinidade de configurações, a depender de contextos de atuação.

Pode haver três níveis no programa de coral infantil: primeira infância, preparatório e coral. A divisão da primeira infância é de bebês até os seis anos de idade, e concentra-se no desenvolvimento da inteligência musical. [...] A divisão preparatória usa um programa Kodály para ensinar o básico da musicalidade a alunos da segunda e terceira séries e para lhes proporcionar uma experiência de *performance* com uma plateia de amigos. O currículo e os materiais de Ruth Dwyer desenvolvidos para o *Indianapolis Children's Choir* (ICC) são específicos para um programa coral e são ideais para este nível. [...]. Os programas de coral infantil bem firmados podem ter níveis preparatórios, coros iniciais, coros intermediários, coros avançados e um coral de jovens para alunos do ensino médio. Há uma infinidade de configurações que um programa pode ter, dependendo da situação e localidade.

A primeira etapa do programa musical desenvolvido no Instituto Baccarelli é a Musicalização Infantil com três níveis: I, II e III, a partir dos quatro anos de idade. Atualmente, estão sendo implantadas aulas de musicalização para bebês da faixa etária de dois e três anos de idade. As faixas etárias dos alunos pertencentes ao programa musical do Instituto Baccarelli são baseadas de acordo com a Secretaria Municipal de Educação – SME, do município de São Paulo, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (SECRETARIA MUNICIPAL DE SÃO PAULO, 2023). Ademais, o Instituto tem como base os métodos ativos da primeira e segunda geração de educadores da Educação Musical tais como Zoltán Kodály (*apud* CHOKSY, 1999), Carl Orff (*apud* CUNHA; CARVALHO; MASCHAT, 2015), Edgard Willems (1956), Émile-Jacques Dalcroze (*apud* RODRIGUES, 2004; VANDERSPAR, 2005), Violeta Gainza (1964) e Murray Schaffer (1991).

Após percorrerem a primeira etapa do programa de Musicalização Infantil, os alunos iniciam

as etapas de Pré-Coral, Coral Infantil níveis I e II, Coral Infantojuvenil níveis I, II e III, Coral Juvenil níveis I e II e Coral Jovem. É importante ressaltar que, ao ingressar no Instituto Baccarelli, as crianças não são submetidas a teste algum de avaliação musical. Somente os alunos com deficiência passam por uma entrevista com a assistente social da instituição e por uma aula individual com a professora responsável pela Musicalização Transformadora, nome dado às classes de crianças com deficiência, para serem avaliadas sobre qual nível melhor elas se encaixam. A partir da evolução pessoal de cada aluno, avança-se nos níveis do programa, conforme indica o organograma que será explanado a seguir.

2 Organograma

Esta seção apresenta o organograma⁹ do Programa de Canto Coral do Instituto Baccarelli. O organograma é uma ferramenta utilizada para planejar e visualizar as etapas e o processo do fluxo desse programa, que compreende níveis de aprendizado: 3 níveis de musicalização infantil e 7 de corais, e aula de canto erudito individual para alunos que demonstram interesse e habilidades para essa área. O objetivo é expor o processo de nivelamento das classes, subdivididos em níveis. A seguir, encontra-se a figura 2, com uma descrição visual desse processo.

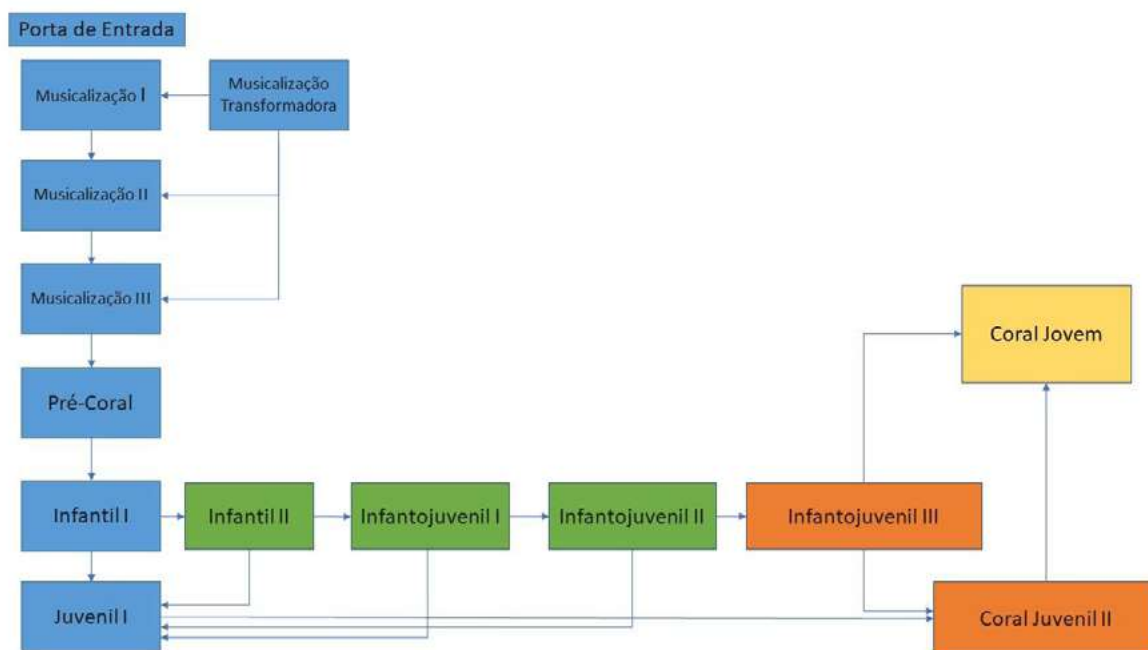


Figura 2: Organograma do Programa de Canto Coral do Instituto Baccarelli.

Conforme a figura mostra, em azul, encontram-se os corais que são classificados como porta de entrada. Nas etapas da musicalização níveis I, II e III, Pré-Coral, Coral Infantil I e Coral Juvenil I, o

⁹ Organograma é um “gráfico da estrutura hierárquica de uma organização social complexa, que representa simultaneamente os diferentes elementos do grupo e as suas ligações” (HOUAISS, 2011, s. v.). No caso, o organograma foi realizado para expressar as relações entre níveis e faixas etárias do Instituto Baccarelli.

aluno é aceito sem necessidade de teste vocal.

Os grupos de musicalização transformadora também pertencem à porta de entrada. Alunos com deficiência frequentam as aulas de musicalização em classes com estrutura diferenciada, com suporte pedagógico com três profissionais especializados e, no máximo, com 10 alunos em cada classe. Quando as crianças se tornam aptas a participar, a professora responsável indica a inclusão nas classes regulares. Atualmente, 19 alunos participam na Musicalização Transformadora e 11 alunos com deficiência nas turmas de Musicalização Infantil, Pré-Coral e nos corais, que entraram no Instituto Baccarelli por meio da Musicalização Transformadora e pelas turmas regulares, além dos alunos que estão em processo de laudo.

Cada pessoa é única, com características físicas, mentais, sensoriais, afetivas e cognitivas diferenciadas. Portanto, há necessidade de respeitar e valorizar a diversidade e a singularidade de cada ser humano [...]. Cai o “mito” da constituição de uma turma homogênea e surge o desafio de uma “práxis” pedagógica que respeite e considere suas diferenças. [...]. Para isso se faz necessária uma mudança de postura do professor diante de seus alunos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001, p. 13 *apud* LOURO, 2012, p. 71).

Durante a organização do programa de canto coral no decorrer dos anos, algumas dificuldades foram surgindo, principalmente devido ao grande número de meninos que atravessavam o processo de muda vocal¹⁰. Para trabalhar essa fase da adolescência em que meninos e meninas iniciam a muda vocal, foi criado o Coral Juvenil nível I, direcionado a alunos e alunas do 7º, 8º e 9º anos da rede municipal de ensino. Devemos ressaltar que tanto meninas quanto meninos nesse período da adolescência passam por instabilidade, não somente vocal, mas também psicológica. Para lidar com mudanças vocais, psicológicas e sociais que são enfrentadas por essa faixa etária, recomenda-se que existam coros específicos (RHEINBOLDT, 2018, p. 26 *apud* COSTA, 2017, p. 18). Após a fase do Coral Juvenil I, os alunos que estão aptos a migrar para um grupo mais avançado passam a fazer parte do Coral Juvenil II, por indicação dos professores responsáveis.

No organograma, os estágios descritos em verde são designados para alunos que participam do programa de canto coral desde a Musicalização Infantil ou que, no mínimo, passaram na etapa do Coral Infantil. O professor do Coral Infantil I indica o aluno para migrar para o próximo nível, após uma avaliação realizada em sala de aula.

Em laranja, atualmente no grupo Infanto III, antigo Intermediário II, encontram-se alunos que estão no Instituto Baccarelli há aproximadamente nove anos, tendo percorrido as etapas desde a Musicalização Infantil I, com leitura rítmica e melódica avançada, repertório a 3 e 4 vozes iguais, a *capella*¹¹ ou com acompanhamento instrumental, com coreografias em grau de dificuldade mais ela-

10 A muda vocal pode ser definida como um conjunto de mudanças no padrão da voz, que ocorreria entre a infância e a puberdade. A muda é esperada na mulher entre 12 e 14 anos e no homem entre 13 e 15. Estas mudanças caracterizam-se não apenas pelo aumento na intensidade, mas por alterações na frequência fundamental, que nos homens passa a ser uma oitava abaixo e nas mulheres 3 a 4 semitons (SANTOS *et al.*, 2007, p. 227).

11 A *capella* é uma expressão de origem italiana que designa a música vocal sem acompanhamento instrumental (HOUAISS, 2001, s.v.).

borado. Já no Coral Juvenil II, participam alunos que estão aptos a cantar um repertório diferenciado a 3 e 4 vozes mistas, com acompanhamento instrumental e *a capella*. Nesse nível, participam alunos que estão desde os coros de porta de entrada e alunos que iniciaram no Juvenil I.

O Coral Jovem, último estágio, em amarelo, é o grupo de referência. A partir dos 16 anos, os alunos passam a ser bolsistas do programa. Para participar desse nível, há uma prova de canto e de teoria musical, incluindo leitura rítmica e melódica, com a participação de uma banca examinadora. Atualmente participam alunos a partir dos 14 anos de idade que estão no programa de canto coral há, no mínimo, nove anos e alunos mais antigos, que estão no Instituto Baccarelli desde 2005.

Ademais, as setas indicam o fluxo a ser seguido durante o processo, ou seja, a sequência em que as etapas devem ser feitas dentro do programa de Musicalização Infantil e Canto Coral.

2.1 Faixa etária

Faixa etária é o período de tempo que designa e limita um determinado número de anos da vida de uma pessoa ou de um grupo de pessoas com indivíduos de mesma idade (HOUAISS, 2001, s. v.). No Instituto Baccarelli, quando a criança conclui a etapa da Musicalização Infantil, ela parte para as etapas do programa de canto coral. Logo, as terminologias adotadas no programa de canto coral foram pensadas respeitando as faixas etárias e o nível de desenvolvimento de cada aluno. Na verdade, o sujeito do processo de ensino-aprendizagem pode galgar os níveis independentemente de sua faixa etária, sem que se proponha um sistema rígido. Se o aluno, durante o processo de aprendizagem, apresentar alguma dificuldade impedindo seu pleno desenvolvimento, é sugerido pelo professor responsável que o aluno permaneça no mesmo nível até que esteja apto para a etapa seguinte do programa.

Em consenso com o SESC (1997, p. 2), no caso, “cada idade tem suas próprias características físicas, emocionais, intelectuais e de socialização. O respeito a esses dados facilita o trabalho. Há situações ideais em que o trabalho é dirigido a faixas etárias bem restritas”. Com essa consciência, há situações em que uma etapa não pode restringir o desenvolvimento de um aluno, somente por um critério etário. Com o respaldo da equipe e de um professor responsável, é preciso conciliar o desenvolvimento do aluno, sua experiência, sua faixa etária e seu protagonismo.

A questão da faixa etária e de sua terminologia em grupos musicais no Brasil é muito discutida. Dentre alguns autores, Rheinboldt (2018) define “coro infantil” como a prática de canto coletivo com crianças e pré-adolescentes que ainda não passaram pela muda vocal. O termo “infantil” está mais relacionado ao amadurecimento vocal do que à “exclusividade de abranger crianças” (RHEINBOLDT, 2018, p. 25).

No Instituto Baccarelli, a Musicalização Infantil, nos níveis I e II, segue a mesma faixa etária da educação infantil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996). As crianças com quatro anos completos até 31 de março estão inseridas no nível I da Musicalização; já crianças com cinco anos completos até 31 de março, no nível II. As crianças aos seis anos de idade completos até 31 de

março, que estão na primeira série do Fundamental I, são inseridas na Musicalização III. Rheinboldt (2021, p. 34) aponta que “entender como cada faixa etária aprende e se desenvolve é de extrema importância, em uma prática educativa.

Corroborando essa discussão, aponta-se que:

Ao tentar definir as particularidades de coros infantil, juvenil e adulto, de imediato encontramos dificuldade em delimitar a faixa etária destes, pois o senso comum sabe definir criança e adulto, mas não é preciso ao conceituar adolescência. A Organização Mundial de Saúde (OMS) considera adolescência o período entre 10 e 20 anos de idade, sendo denominado *pré-adolescência* o período de 10 a 12 anos (OLIVEIRA, 1995; SCHOEN-FERREIRA, 2010 *apud* COSTA, 2017, p. 18).

A faixa etária, em relação à terminologia utilizada pelo Instituto Baccarelli no programa de canto coral, segue como padrão: nos coros infanto juvenis, participam crianças e pré-adolescentes, respeitando-se a faixa etária de 9 a 16 anos; e nos corais juvenis, a faixa etária se inicia a partir dos 13 anos, principalmente com meninos no processo de muda vocal, conforme supracitado. Chevitaress (2021, p. 17) comenta que:

O Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA (BRASIL, 2015, p.11), em seu art. 2º, “considera criança, para efeitos dessa lei, a pessoa com até 12 anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre 12 e 18 anos”. [...] Encontramos coros denominados infantis que trabalham com crianças na faixa etária entre 7 e 12 anos; enquanto há outros que mantêm essa denominação, mas chegam a incluir jovens entre 16 e 18 anos.

No coral jovem, não se segue um padrão de faixa etária para o ingresso do grupo. Considera-se, no caso, o nível de aproveitamento e comprometimento dos cantores que participam do programa no mínimo há nove anos.

A seguir, expõe-se um esquema sintético sobre os níveis de Musicalização Infantil e Canto Coral em relação à faixa etária. Embora o quadro apresente uma relação entre níveis e faixa etária, considera-se fortemente o aproveitamento pessoal de cada aluno. Logo, a relação que o quadro propõe não é rígida ou estanque, permitindo maleabilidade no processo de formação do aluno em qualquer etapa do processo.

Nível	Faixa etária
Musicalização Infantil nível I	Crianças aos 4 anos de idade
Musicalização Infantil nível II	Crianças aos 5 anos de idade
Musicalização Infantil nível III	Crianças aos 6 anos de idade

Musicalização Transformadora	Crianças a partir dos 4 anos de idade
Pré-Coral	Crianças aos 7 e 8 anos de idade
Coral Infantil nível I	Crianças de 8 a 12 anos
Coral Infantil nível II	Crianças de 9 a 12 anos
Coral Infantojuvenil nível I	Crianças de 10 a 12/13 anos
Coral Infantojuvenil nível II	Crianças e adolescentes de 11 a 12/13 anos
Coral Juvenil nível I	Adolescentes a partir dos 13 anos e meninos em muda vocal
Coral Infantojuvenil III	Crianças e adolescentes a partir dos 12 anos
Coral Juvenil II	Adolescentes a partir dos 14 anos
Coral Jovem	Adolescentes e jovens a partir dos 14 anos

Quadro 1: Esquema sintético entre nível e faixa etária.

3 Considerações finais

A decisão em dissertar sobre este assunto foi movida pela procura de educadores e instituições que buscaram o Instituto Baccarelli para obter informações sobre a estruturação do programa e os processos de cada nível coral desenvolvido com as crianças.

Para melhor compreensão dos objetivos propostos, relataram-se o objeto da pesquisa, que é o Instituto Baccarelli, sua visão e missão como projeto, seus objetivos gerais e o pensamento do maestro Silvio Baccarelli, idealizador e fundador do Instituto Baccarelli. Pode-se entender a instituição enquanto um projeto voltado para crianças em vulnerabilidade social, com atividades em Heliópolis, considerada a maior favela de São Paulo.

Para este artigo, a construção do organograma foi muito importante, com o objetivo de visualizar as etapas do processo e o fluxo do programa de canto coral – uma das propostas principais da pesquisa. Em suma, esperamos que o material apresentado neste artigo possa, de alguma maneira, contribuir com dados para futuros projetos sociais, com o intuito de que o canto coral seja uma ferramenta para a formação e transformação de uma sociedade melhor.

Referências

- AMATO, Rita de Cássia Fucci. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. **Revista Eletrônica da ANPPOM** - Associação Nacional de Pesquisa de Pós-Graduação em Música, v. 13, n. 1, 2007. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/295>. Acesso em: 05 mar. 2023.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 04 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991. Dispõe sobre incentivos fiscais para a cultura e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 24 dez. 1991. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8313compilada.htm. Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

CHEVITARESE, Maria José (org.) **Aprimorando meu coro infantil**: técnica e criatividade. Rio de Janeiro: Ed. Escola de Música UFRJ, 2021.

CHOKSY, Lois. **The Kodaly Method I**: comprehensive music education. 3. ed. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1999.

COSTA, Patricia Soares Santos. **Características do repertório para coro juvenil**: verificação de especificidades. 2017. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

CUNHA, João; CARVALHO, Sara; MASCHAT, Verena. **Abordagem Orff Schulwerk**: história, filosofia e princípios pedagógicos. Aveiro: UA Editora, 2015.

DWYER, Ruth. **Preparatory Program Theory and Solfege**. 2. ed. Indianapolis: [s.n.], 2002.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **La iniciación musical del niño**. Buenos Aires: Ricordi Americana S.A.E.C., 1964.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, M. de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LECK, Henry. **Creating artistry through choral excellence**. Milwaukee: Hal Leonard, 2009.

LOURO, Viviane. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. 1 ed. São Paulo: Editora Som, 2012.

MCQUISTON, Julie Pratt. Indianapolis Children's Choir. In: **ENCYCLOPEDIA OF INDIANAPOLIS**, Indianapolis, 1994. Disponível em: <https://indyencyclopedia.org/indianapolis-children-s-choir/>. Acesso em: 20 mar. 2023.

RHEINBOLDT, Juliana Melleiro. **Aprimorando meu coro infantil**: técnica e criatividade. Rio de Janeiro: Ed. Escola de Música UFRJ, 2021.

RHEINBOLDT, Juliana Melleiro. **Preparo Vocal para coros Infantis**: considerações e propostas pedagógicas. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

RODRIGUES, Iramar E. **A rítmica de Émile Jaques-Dalcroze**: uma educação por e para a música. Uberlândia: Associação Pró-Música de Uberlândia, 2004.

SANTOS, Maria Alcântara de Oliveira; MOURA, José Marcos Pechula; DUPRAT, André de Campos; COSTA, Henrique Olival; AZEVEDO, Bianca Benatti. A interferência da muda vocal nas lesões estruturais das pregas vocais. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, São Paulo, v. 73, n. 2, 2007.

SCHAFFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. Tradução Marisa Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1991.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **SME Portal Institucional**. Disponível em: <https://educacao.>

sme.prefeitura.sp.gov.br/secretaria/. Acesso em: 5 jun. 2023.

SESC [São Paulo]. **Canto, canção e cantoria:** como montar um coral infantil. São Paulo: SESC, 1997.

SILVA, Juliana Freires Oliveira. **Ensino de música na escola:** uma reflexão sobre a elaboração do currículo de música na educação básica de Itupeva/SP. Campinas: [s.n.], 2021.

VANDERSPAR, Elizabeth. **Principles and Guidelines for teachers of Dalcroze Eurhythmics.** London: Dalcroze Society, 2005.

WILLEMS, Edgard. **Les Bases Psychologiques de L'Education Musicale.** Paris: Presses Universitaires, 1956.

O CANTO CORAL NO CONTEXTO JUVENIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA DE PRODUÇÕES NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* DAS REGIÕES SUL E SUDESTE DO BRASIL (2018-2022)

Choral singing in the youth context: a literature review of productions in stricto sensu postgraduate programs in the South and Southeast regions of Brazil (2018-2022).

Giulia Leal Ferreira

Universidade Estadual do Paraná - Campus Curitiba I (EMBAP) | giulialealferreira@gmail.com

Profa. Dra. Cristiane H. Vital Otutumi

Universidade Estadual do Paraná - Campus Curitiba I (EMBAP) | crisotutumi@gmail.com

Resumo: Este texto apresenta um recorte do trabalho de conclusão de curso da Unespar/Embap¹ em que, com o objetivo de investigar e mapear as discussões atuais dentro da temática Educação Musical para Jovens, realizou-se uma revisão de literatura de pesquisas nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* das regiões Sul e Sudeste do Brasil. Foram analisados nove trabalhos que focalizavam o público jovem e apresentavam posicionamentos sobre necessidades, características e particularidades dessa fase da vida. Dentre as temáticas encontradas, o canto coral no contexto do jovem foi o foco escolhido, cujos resultados possibilitaram traçar olhares para entender elementos que devem ser considerados ao pensar no jovem e em direcionamentos para seu ensino e aprendizagem na música, em geral e, por consequente, no canto coral. Entende-se que é preciso refletir sobre práticas pedagógicas voltadas a, por exemplo, dar autonomia ao jovem, estabelecer práticas que acolhem e respeitam esses indivíduos, e a entender seus gostos musicais além de ampliá-los.

Palavras-chave: Educação musical de jovens; Revisão de literatura; Jovem e juventude; Direcionamentos para o ensino; Coro juvenil.

Abstract: This text presents an excerpt from the final course completion work in which, with the aim of investigating and mapping the current discussions within the realm, a literature review was done considering researches written in *stricto sensu* postgraduate programs in the South and Southeast regions of Brazil. We analyzed nine works that focused on youngsters and presented positions about needs, characteristics, and particularities of this period of life. Among the themes found, choral singing in the youth context was the focus of this research, which showed perspectives to understanding elements that must be considered when thinking on the young person and on guidelines for their teaching and learning in music, in general, and on choral singing. We understand that it is necessary to reflect about pedagogical practices intended to, for example, provide the youngsters with autonomy, establish practices that embrace and respect these individuals, understand their musical taste,

¹ Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Educação Musical para Jovens: uma revisão de literatura de produções nos programas de pós-graduação stricto sensu das regiões Sul e Sudeste do Brasil (2018-2022)*, apresentado ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Paraná - Campus Curitiba I (EMBAP), como requisito à obtenção do título de Licenciada em Música, sob orientação da Profa. Dra. Cristiane H. Vital Otutumi.

besides amplifying them.

Keywords: Musical education for young people; Literature review; Youngsters and youth Guidelines for teaching; Youth choir.

Introdução

Este texto apresenta um recorte do trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Paraná - Campus Curitiba I (EMBAP), sob orientação da Profa. Dra. Cristiane H. Vital Otutumi. Partindo do primeiro interesse de entender o ensino de música pensado para as características e particularidades do público jovem, descobrindo quais são os contextos e as subtemáticas que estão em discussão quando pensa-se sobre Ensino de Música para Jovens, foi identificado que um contexto relevante é o do Canto coral no contexto juvenil. Assim, o objetivo geral do trabalho foi investigar e mapear as pesquisas atuais sobre educação musical para jovens e, neste recorte, buscamos analisar mais profundamente as pesquisas que abarcam a temática do coro para os jovens. Para isso, este trabalho utiliza o método de revisão de literatura com um olhar para teses e dissertações defendidas entre 2018 e 2022, visando fazer um exame atual das discussões que têm explorado o ensino-aprendizagem musical dos jovens no geral e no canto coral juvenil.

1 Jovem, música e educação

Para guiar o olhar desta pesquisa, foi escolhido apresentar e dividir, de antemão, a temática em duas partes: apresentar o jovem, com o olhar voltado para as particularidades dessa fase da vida; e a conexão do jovem com a música, abordando-se aspectos da relação dessa faixa etária com a música.

1.1 Quem é o jovem?

No dizer de Lloret (1997, apud RIBAS, 2009), “mais que ter uma idade, pertencemos a uma idade. Os anos têm e nos fazem” (p. 128). Complementando, Zille e Almeida (2011) apontam que, pensando em ações mais condizentes com cada etapa da vida, é necessário olhar para “o desenvolvimento humano, suas fases, características e peculiaridades” (p. 48). Entende-se, assim, que podemos pensar a educação olhando de modo particular para cada faixa de idade, visto que em cada momento da vida estão presentes diferentes atitudes e características de ser. É certo, ademais, que ao pensar quais técnicas pedagógicas utilizar, podemos ir além das faixas de idade, considerando contextos sociais e culturais, entre outras questões.

Assim, com o olhar para a fase da juventude, suas características e peculiaridades, e caminhando para uma definição do jovem, para Freitas (2005):

A definição de juventude pode ser desenvolvida por uma série de pontos de partida: como uma faixa etária, um período da vida, um contingente populacional, uma categoria social, uma geração... Mas todas essas definições se vinculam, de algum modo, à dimensão de fase do ciclo vital entre a infância e a maturidade. Há, portanto, uma correspondência com a faixa de idade, mesmo que os limites etários não possam ser definidos rigidamente [...] (FREITAS, 2005, p. 6).

Assim, com o intuito de delimitar essa fase, a autora complementa que é uma fase que, de forma genérica, começa com a puberdade, envolve mudanças intelectuais e emocionais e termina com a inserção no mundo adulto (FREITAS, 2005). Entretanto, para ela, o tempo de mudanças e fases pode ter durações e ritmos diferentes dependendo dos contextos sociais e das trajetórias de cada um, levando em consideração que podem ser não lineares e relativizados.

Já para Dayrell (2005), as mudanças no corpo, nos afetos e nas referências sociais e relacionais são somente questões centrais desse momento da vida, que fazem com que nele se viva de forma mais intensa. O autor concorda, então, que existe uma sequência temporal no curso da vida, na qual a maturação biológica faz emergir potencialidades, o que marca o início da juventude, e se vincula a comportamentos culturais e sociais como a necessidade de menos proteção, o florescer da independência, da responsabilidade e da autossuficiência, entre outros sinais corporais e psicológicos. Arroyo (2013), igualmente, acredita que as categorias advindas das características dessa fase devem ser consideradas como construções histórico-socioculturais.

Porém, esse conjunto de transformações estará presente ao longo da vida, considerando, dessa forma, que a juventude não é um tempo que termina, uma fase de crise ou um momento de preparação que será superado com a chegada da vida adulta, de forma tão linear. De acordo com o autor, “a juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma” (DAYRELL, 2005, p. 41). Para ele, “nos deparamos no cotidiano com uma série de imagens a respeito da juventude que interferem na nossa maneira de compreender os jovens” (p. 40). Assim, criamos modelos socialmente construídos para os modos de ser jovem, como a condição de transitoriedade desse estágio da vida, a visão romântica da juventude, e a juventude como um momento de crise, imagens enraizadas que compõem o estigma do jovem (DAYRELL, 2005). Dessa forma, pensa-se na juventude como uma etapa “na qual o jovem é um ‘vir a ser’, tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente” (p. 40).

Dayrell (2005) afirma que a noção de juventude se constrói na perspectiva da diversidade, desprendendo a definição desse período de vida de critérios rígidos e modelos pré-determinados de como é ser jovem, além de considerar que “a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos” (p. 42). Para o autor, não há somente um modo de ser jovem, apesar da fase apresentar especificidades.

Em síntese, torna-se importante um olhar específico para as fases da vida, suas características e peculiaridades. Entende-se que a fase do jovem é vista como uma fase de mudanças físicas, intelectuais e emocionais, situada entre a infância e a fase adulta. Entretanto, não devemos conside-

rá-la como um rito de passagem, um período de transição, um tempo que termina ou uma fase de preparação para a vida adulta, o que faz com que ignoremos o fato de que a juventude é um período que apresenta singularidades e tem importância em si mesma. Entende-se que esse período é uma construção, para além do caráter biológico e etário, que depende de fatores históricos, sociais e culturais. Devemos olhar para a juventude do ponto de vista da diversidade, considerando as múltiplas formas de vivê-la, com tempos diferentes, com respeito aos jovens como interlocutores legítimos.

1.2 O jovem e sua relação e vínculo com a música

Para pensar o ensino de música para o jovem, vemos a necessidade de, além de entender características dessa fase, apresentar como a literatura vem abordando a relação entre jovens e música. Essas relações e interações dos jovens com a música se estabelecem e desencadeiam elementos que abarcam questões sociais e culturais, fatores psicológicos e emocionais e processos pedagógicos e de aprendizagem, aspectos que, constantemente, se interligam e interpoem.

As pesquisas dos estudiosos britânicos North, Hargreaves e O'Neil (2000 apud ARROYO, 2013) mostraram que “a música é de importância central na vida da maior parte dos jovens, cumprindo necessidades sociais, emocionais e cognitivas” (p. 27), importância que também é sustentada por Frith (1981 apud ARROYO, 2013). Entretanto, de acordo com pesquisas trazidas por Popolin (2012)², afirma-se o pensamento de que, especificamente, o escutar música faz parte, de modo central, da vida desses indivíduos. Segundo essas pesquisas, dentre as práticas musicais existentes, a escuta é a que se sobressai. Ao observar a escuta cotidiana, para Freire (2011) existem motivos do adolescente ouvir música, os quais sempre abrangem o campo emocional. Segundo a autora, North e colaboradores (2000) acreditam que esses motivos se dão em torno de três fatores, que são: “[...] prazer, criação de uma imagem exterior e satisfação de necessidades emocionais” (p. 17).

Ao olhar para as necessidades dos adolescentes e as contribuições que a música pode trazer, Freire (2011) insiste:

Qualquer adolescente precisa de sentir-se ligado a si, a algo e a alguém, ser apreciado, estabelecer laços afetivos, comunicar e partilhar o que pensa e sente. Neste sentido, a música pode ajudá-lo a reflectir, sonhar, vivenciar, imaginar ou exprimir o que sente, ainda que por meio da peça musical que ouve ou pelas palavras de outrem, podendo contribuir tanto para viver momentos de grande diversão ou exaltação, como para aliviar certas tensões e apreensões. (FREIRE, 2011, p. 14).

Para ela, nesse período da adolescência e juventude, tudo fica bastante intenso e é desenvolvida uma relação íntima com as emoções e, igualmente, com a música. A autora complementa que, de acordo com Campbell e colaboradores (2007), “os adolescentes encontram na música um meio de controle, expressão e libertação das emoções” (p. 17). Assim, podemos entender que o jovem e

2 Algumas das pesquisas citadas por Popolin (2012, p. 34) são: “BEHNE, 1997; BOAL PALHEIROS, 2004; BOAL PALHEIROS e HARGREAVES, 2003; HARGREAVES, 1999, 2005; LAMONT et al., 2003; NORTH et al., 2000; REIS e AZEVEDO, 2008; SOUZA e TORRES, 2009; TARRANT et al., 2000”.

o adolescente possuem particularidades e a relação desses indivíduos com a música pode ser uma ferramenta para trazer benefícios, musicais ou não, e sanar necessidades específicas da fase, de modo a significar esse período de maneira única. Além disso, para que a relação entre o jovem e a música seja emocionalmente satisfatória, é preciso que a interação seja voluntária e compatível com o estado emocional (BALTAZAR, 2009).

Com o olhar voltado para as funções e significados da música na vida do jovem, para Arantes (2011):

No que diz respeito, especificamente, à participação dos jovens na esfera cultural, a música é vista como uma importante linguagem, indo ao encontro de muitos de seus anseios: pela possibilidade de construir conhecimentos por meio dela; de tê-la em momentos de lazer; de utilizá-la enquanto meio de expressão afetiva, corporal, de relacionamento social e de participação na construção de suas identidades e projetos de vida. (ARANTES, 2011, p. 35).

Nesse mesmo sentido, entende-se que a música pode ser um meio de formação de identidade, conceito que, para Zille e Olimpio (2008 apud ZILLE e ALMEIDA, 2011), diz respeito a uma combinação de personalidade e estilo social que definem o sujeito. Os autores complementam, ainda, que “é a possibilidade do adolescente se ver ao longo da sua história, integrando passado e presente e visualizando perspectivas futuras. É se ver e se sentir reconhecido” (p. 50). Já, para Dayrell (2005 apud ARANTES, 2011), “a música oferece aos jovens a possibilidade de conjugar a trama de um caminho de busca existencial com os signos de uma pertença coletiva” (p. 35). Assim, através da música e das práticas musicais, o jovem e o adolescente podem sentir-se parte de algo, construindo identidade por meio, por exemplo, dos gostos musicais, os quais podem influenciar modos de ser. Com vistas à formação de identidade e à constituição cultural e social do jovem através da música, um elemento relevante nesta temática são as culturas musicais juvenis que surgem a partir dessas relações.

Entendemos, pois, que a prática, a escuta e a vivência com essa arte podem acrescentar ao jovem: diferentes visões sobre o mundo e reflexões sobre a vida, proporcionando contato com outros lugares e pensamentos que vão para além do convívio familiar; a descoberta ou aprofundamento sobre as músicas e, conseqüentemente, as culturas de outros períodos históricos e regiões, de músicas de culturas longínquas ou de modos e condições de vida diversos; formas de socialização, lazer e identificação, além da criação de vínculos, seja por formas de pensar e ver o mundo ou formas estéticas comuns, entre outras questões a agregar. Ou seja, questões que constituem, cultural e socialmente, o jovem.

Em se tratando do aprendizado musical, com foco na própria escuta da música e para o fato de que ela está muito presente no cotidiano no jovem, para Popolin (2012), mesmo que sem intencionalidade de aprender, a escuta resulta em alguma aprendizagem musical, pois essa é uma experiência que promove um contato direto com a música, podendo ser considerada como uma vivência musical, o que já proporciona uma construção de conhecimento.

Com vistas à aprendizagem musical dessa faixa etária, os autores Zille e Almeida (2011),

concordam que as particularidades, assim como as potencialidades, da fase de vida da adolescência devem ser exaltadas no processo de ensino-aprendizagem formal. Eles apresentam em seu trabalho um quadro no qual três características dos adolescentes acarretam desdobramentos a serem considerados na relação de ensino e aprendizagem, elencando algumas ideias de procedimentos para suprir esses aspectos de forma a trazer aplicações práticas para as aulas de música³. Para eles, as características elencadas demandam aulas com atividades mais ativas e práticas, assim como atividades que demandam certo nível de abstração. Além disso, olhando para o processo de construção de identidade pelo qual o jovem está passando, sugere-se que sejam utilizadas mais atividades em grupo, com troca entre os alunos, para gerar maior socialização. Com isso, é possível fortalecer a necessidade do olhar atento para cada fase da vida, a fim de estabelecer uma prática pedagógica mais específica e voltada às demandas do aluno.

Entende-se, pois, que a importância central que a música e, principalmente, a escuta musical têm na vida do jovem, assim como as funções, significados e benefícios que essa arte pode trazer a fim de sanar necessidades desse público, são importantes temas a serem considerados. Em destaque estão as discussões acerca da formação da identidade e a influência emocional, além da influência da música na constituição social e cultural do jovem. Por fim, depreende-se que ao pensar o processo de ensino-aprendizagem, é necessário pensar, igualmente, as características do público jovem, com o entendimento de que a música deve estar em consonância com as inúmeras possibilidades de ser jovem (ARROYO, 2013).

2 Metodologia e resultados

Este trabalho apresenta o caráter bibliográfico e é desenvolvido com base no método de revisão de literatura, por meio do qual foram feitas a investigação e o mapeamento, com objetivo de categorização e análise das temáticas encontradas, em produções de teses e dissertações atuais na área de Educação Musical com vistas às pesquisas que envolviam o público jovem. Olhando para as pesquisas bibliográficas, segundo Pelizzon (2019), utilizando as ideias de Gray (2012), essas visam “a identificação, a avaliação e a síntese do corpo existente nos trabalhos produzidos por pesquisadores” (p. 47). Desse modo, esta revisão de literatura busca organizar um recorte dos conhecimentos que estão sendo produzidos atualmente e se realiza propondo recortes temporais e locais específicos, assim como etapas para a seleção das pesquisas.

As buscas foram realizadas no período de junho ao começo de setembro de 2022 por meio dos repositórios e bibliotecas virtuais vinculados a Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* brasileiros. Os trabalhos levantados estiveram dentro do critério temporal de pesquisas defendidas entre janeiro de 2018 e a primeira quinzena de setembro de 2022, analisando produções realizadas em doze Programas de Pós-Graduação em Música ativos de universidades nas regiões Sul e Sudeste do Brasil: Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Universidade do Estado de Santa Catarina

³ Esse quadro pode ser encontrado no trabalho intitulado **Bases para o desenvolvimento de técnicas de educação musical voltadas para adolescentes**, p. 61 e 62, Revista Modus, Belo Horizonte, Ano VI / No 9, nov. 2011.

(UDESC), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade de São Paulo (USP).

Como parte das etapas desta pesquisa, obtivemos a organização de tabelas com: 1) todas as pesquisas defendidas entre janeiro de 2018 e a primeira quinzena de setembro de 2022, em Programas de Pós-Graduação das regiões Sul e Sudeste; 2) pesquisas que se relacionavam com a linha de pesquisa de Educação Musical; 3) trabalhos que, de maneira secundária, envolviam o jovem ou a faixa etária direcionada aqui nesta pesquisa; 4) teses e dissertações que tinham como foco principal o público jovem ou adolescente, mostrando suas particularidades e/ou com direcionamentos para o ensino e aprendizagem musical específicos nessa fase da vida.

Foram encontradas 14 pesquisas, de 853 defendidas ao total, que traziam propostas com foco no público jovem. Entretanto, somente 09 (nove) dessas propunham discussões que apresentavam a fase da vida do jovem como uma particularidade a ser levada em consideração no processo de pensar práticas pedagógicas.

Região	Total	Arquivo não disponível	Educação Musical Geral	Ensino de música e jovens	Jovem como foco da pesquisa
Sul	228	12	83	41	6
Sudeste	626	34	151	81	8
TOTAL	854	46	234	122	14

Quadro 1: Quantitativo geral, gerado a partir dos filtros estabelecidos na metodologia, mostrando quantidades de pesquisas por região

3 Análise dos dados

Diante do levantamento dos 14 trabalhos, foi possível analisá-los a partir das categorias encontradas. As teses e dissertações foram categorizadas em trabalhos relacionados a: 1) Coro Juvenil; 2) Educação Básica – que se desmembra nos contextos do Ensino médio, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio integrado ao ensino profissional (Institutos Federais); 3) Assistência social; 4) Educação especial; 5) Aprendizagem instrumental. Por meio dessas categorias, foi possível entender que o ensino de música para jovens pode estar em diferentes contextos. Entretanto, voltando nosso olhar para o tema Coro Juvenil ou Canto Coral e Adolescentes das pesquisas selecionadas, encontramos três relacionadas. Os seguintes trabalhos exploraram propostas de coro na perspectiva interartes, de coro criativo e de um direcionamento ao ensino do coro juvenil a partir

das demandas dos adolescentes.

Contextos	Título e autor	Foco
Coro juvenil	Sentidos da perspectiva interartes nos musicais do Projeto Cariúnas: entre concepções, experiências e aprendizagens dos integrantes do Coral Juvenil Renata Júlia Cicarini	O olhar para o Coro Juvenil a partir da perspectiva interartes
	O canto coral como processo criativo: a educação musical do jovem adolescente no contexto da pedagogia Waldorf Tarita De Simone Bucchioni De Souza	A proposta de um coral ativo e criativo, por meio da utilização da composição dos alunos
	Preparação vocal e estruturação do ensaio: ferramentas integradas para a construção sonora do coro juvenil Neide Mussete Pimenta	Um olhar para o adolescente a partir de várias perspectivas, a fim de pensar uma prática coral particular para o coro juvenil

Quadro 2: Três dos 14 trabalhos selecionados, sendo estes os do contexto do canto coral no contexto juvenil.

Por meio de uma leitura flutuante (BARDIN, 2011) desses trabalhos, buscou-se entender seus pontos principais. Com o intuito de apresentar estes trabalhos ao leitor, foi feita uma análise descritiva de cada pesquisa selecionada, elencando o objetivo do trabalho, sua metodologia, fundamentação teórica e seus resultados.

Na dissertação intitulada *Sentidos da perspectiva interartes nos musicais do Projeto Cariúnas: entre concepções, experiências e aprendizagens dos integrantes do Coral Juvenil*, a autora Renata Júlia Cicarini (2018) apresentou uma investigação na qual o objetivo foi entender os sentidos da integração da música com outras linguagens artísticas no Projeto Cariúnas, no contexto do Coral Juvenil, para compreender como os jovens se sentem com essa experiência musical e se essa é uma proposta motivadora e inclusiva. Outro ponto de atenção é entender se a utilização dessa abordagem - corpo, voz e movimento - proporciona a facilitação do processo de ensino e aprendizagem no canto coral para esse público. O método contou com observação participante, análise de documentos oficiais do Projeto, assim como com entrevistas com coordenadores, professores e regente do coro juvenil, e entrevistas coletivas com jovens participantes. Sua fundamentação teórica baseou-se em autores como Paziani (2015), Schimiti (2003), Fucci Amato (2007), Costa (2009), Aguirre (2009), Maluf et al (2009), Bündchen (2005) e outros, com intuito de trazer ideias sobre: importância do canto para o desenvolvimento musical; o canto coral como ferramenta de integração social e um fator contribuinte para a formação de indivíduos, trazendo inúmeros benefícios; a resistência dos jovens em participar de atividades de canto coral; o coro cênico como possibilidade de aproximação com o jovem; entre outras ideias. Os resultados sugerem a importância do diálogo entre diferen-

tes linguagens artísticas como metodologia para o coro juvenil, e apontam para a necessidade de entender práticas e preferências musicais dos jovens, sugerindo que os regentes utilizem desses entendimentos em suas abordagens.

Na dissertação intitulada *O canto coral como processo criativo: a educação musical do jovem adolescente no contexto da pedagogia Waldorf*, a autora Tarita De Simone Bucchioni De Souza (2020) desenvolveu o trabalho a partir do objetivo de propor uma possível linha de atuação nas aulas de música tendo o canto coral criativo como ferramenta pedagógica, e buscou, também, documentar, analisar e sistematizar as atividades propostas no contexto do canto coral no ensino médio relacionadas aos processos criativos. O método utilizado foi a auto etnografia, baseando-se em estudos relacionados à prática como objetivo de pesquisa. A fundamentação teórica desta pesquisa baseia-se na perspectiva histórica sobre a pedagogia Waldorf (STEINER 2005, 2007, 2008), assim como, no âmbito do canto coral, em educadores musicais (FONTERRADA, 2008; RAMOS, 1989, 2003; PARO, 2015), dialogando com Bauman (2013) e Hooks (2019) acerca da Educação contemporânea (SOUZA, 2020), baseando-se também nas ideias de desenvolvimento integral e da música como transformadora global das capacidades humanas (BRITO, 2001, 2007, 2019; KOELLREUTTER, 1997; e COSTA, 2016). Os resultados confirmam que é possível trabalhar a proposta de coral criativo com jovens do ensino médio, abarcando as múltiplas adolescências e as diferentes realidades sociais, “construindo um espaço no qual o(a) coralista é autor das sonoridades e dos arranjos e o regente mediador de ideias e anseios, reconfigurando a relação hierárquica entre regente/professor e alunos” (SOUZA, 2020, p. 5). Além disso, também foi constatado que a prática de composição pode ser uma ferramenta para ampliar os conhecimentos musicais, sendo possível elencar os benefícios de cantar e compor.

Na dissertação com o título *Preparação vocal e estruturação do ensaio: ferramentas integradas para a construção sonora do coro juvenil*, a autora Neide Mussete Pimenta (2021), apresentou investigação cujo objetivo foi apresentar e discutir aspectos particulares da prática de coro juvenil, olhando para questões musicais e fisiológicas, psicológicas e socioemocionais dos jovens, com a finalidade de fornecer informações pertinentes ao o norteammento de atividades musicais saudáveis e agregadoras. Buscou-se dissertar sobre os aspectos psicológicos e socioemocionais do adolescente, assim como as contribuições do canto coral para essa fase da vida, o papel do regente do coro juvenil, como deve ser o ambiente de aprendizagem e a comunicação nesse contexto, além da definição de coro juvenil. Ainda, a autora procurou apresentar aspectos da voz do adolescente, que passa por mudanças, traçando estratégias para lidar com esse contexto. Por fim, buscou apresentar “possibilidades de organização de ensaio e exercícios de preparação vocal, também com o intuito de contribuir para a maximização das potencialidades de um ensaio e para a construção sonora de um grupo vocal juvenil” (PIMENTA, 2021, p. 7). A fundamentação teórica deste trabalho baseou-se, principalmente, em literaturas das áreas da educação musical, do canto coral e da psicologia. Como resultado, acredita-se que através da pesquisa, foi possível trazer “clareza e convicção sobre algumas das melhores práticas educacionais para o grupo juvenil e suas contribuições para o crescimento saudável e seguro desses jovens” (PIMENTA, 2021, p. 105).

Contribuições e considerações finais

As nove pesquisas⁴ analisadas mais profundamente apresentam diversas contribuições acerca das definições dos conceitos do tema “jovem” e suas derivações, das necessidades, aspirações e características desse público, das funções, benefícios e fatores de motivação da música e da prática musical para o jovem, além de discussões sobre direcionamentos ao professor. Entendemos que pensar em como ensinar música demanda análise aprofundada do público para o qual essa prática pedagógica está sendo formulada. Entendemos como *jovem* a fase da vida cujas características são construídas histórica, social e culturalmente, e, a partir disso, não seguimos critérios rígidos e estereótipos de como é ser jovem. Entretanto, é importante observar que esse é um período no qual muitas mudanças ocorrem e podemos, assim, olhar para elas sem estabelecer um momento exato para que ocorram ou que ocorram em todos os indivíduos – cientes de que cada jovem vive a juventude de uma forma particular.

Considerando características que podem estar atreladas à fase do jovem, os autores apresentam que a juventude, nos contextos estudados, demonstra ser marcada pela construção da identidade própria, de desenvolvimento, de variações na autoestima, no bem-estar, nos interesses e na motivação. Necessidades e desejos que essa fase apresenta são: que a aula seja um espaço de expressão de si e interação com o outro; que ele seja respeitado por seus gostos musicais; que as práticas musicais sejam atividades de lazer por meio da música, obtendo identificação por meio dessas práticas; estar em um ambiente acolhedor no qual eles podem ser eles mesmos, sem medo de serem criticados; ter um espaço para desenvolverem suas habilidades musicais; ter demandas de tarefas que envolvam a tomada de decisão para exercer sua autonomia; ter voz mais ativa nas decisões de suas práticas musicais, assim como do repertório a ser realizado.

Após analisar os trabalhos, foi possível observar que a música e, especialmente, a atividade do canto coral contribuem muito para suprir as demandas e necessidades do jovem, principalmente se essas envolverem relação com outras linguagens artísticas e com práticas mais ativas, e desenvolvem a autoestima do aluno, a ampliação de seu universo cultural e do seu desenvolvimento artístico, e sua identidade. Além disso, um ponto relevante é que a descoberta da própria voz tem a capacidade de trazer autoconfiança aos indivíduos dessa fase. A música como forma de expressão, reflexão e como uma possibilidade de área de atuação são importantes considerações a serem feitas no que diz respeito às funções e contribuições para o público jovem, e apresenta benefícios emocionais a esse indivíduo.

Através da observação das características e necessidades desse público, segundo os autores das pesquisas analisadas, ao professor cabe não rotular os alunos, e buscar compreender seus comportamentos, sentimentos e expectativas, perceber suas demandas e reconhecê-los como cidadãos. Dessa forma, é relevante considerar uma postura de respeito a cada indivíduo em suas características. Além disso, é importante dar espaço aos adolescentes para que possam exercer sua autonomia e a construção de sua identidade, validando suas preferências musicais. Entende-se, pois, que é

4 Referência às nove pesquisas analisadas: Cicarini (2018); Yamaoka (2018); Rosa (2019); Figueiredo (2020); Rodovalho (2020); Souza (2020); Pimenta (2021); Safraider (2022); Rosa (2022).

necessário estabelecer uma função de escuta e acolhimento das ideias dos jovens, com escolha do repertório e estudo adequado para aquela fase da vida. Assim, é recomendado ao professor estabelecer estratégias a fim de suprir as necessidades dos sentimentos de autonomia, competência e pertencimento como, por exemplo, encorajar os alunos, definir desafios coerentes às habilidades do aluno, utilizar formas criativas de praticar, traçar diálogos significativos, entre outras questões que podem ser aplicadas tanto em aulas de instrumento, quanto em outros contextos de aprendizagem musical.

Ainda que essas ideias não estejam todas inseridas no contexto do canto coral, entende-se que sejam ótimas contribuições para se pensar no ensino de música no canto coral no contexto juvenil. Já a análise específica dos três trabalhos que se centralizavam na temática do canto coral para o público jovem (CICARINI, 2018; SOUZA, 2020; PIMENTA, 2021), contribui para a delimitação de olhares dentro do canto coral juvenil. Estão abarcadas reflexões sobre 1) o diálogo do canto coral com outras linguagens artísticas como uma ferramenta de motivação para o jovem e o coro cênico como possibilidade de aproximação com esse público, 2) a prática da composição e a criatividade como potencial de estarem inseridas no contexto do canto coral com jovens e 3) necessidade de se pensar as questões musicais e fisiológicas, psicológicas e socioemocionais próprias dos jovens para se criar prática pedagógica norteadas de atividades musicais saudáveis e agregadoras no canto coral. Além disso, os trabalhos reforçaram ideias como a da importância do canto para o desenvolvimento musical e do canto coral como ferramenta de integração social, com pesquisas dignas de reconhecimento por suas contribuições para o pensar no canto coral para o público jovem e de serem lidas de forma ainda mais aprofundada.

Referências

- ARANTES, Lucielle Farias. **“Tem gente ali que estuda música para a vida!”**: um estudo de caso sobre jovens que musicam no projeto social Orquestra Jovem de Uberlândia. Dissertação (Mestrado) - Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia (MG). 2011.
- ARROYO, Margarete (Org). **Jovens e Músicas**: Um guia bibliográfico. São Paulo: Editora Unesp, 2013.
- ARROYO, Margarete *et al* (Orgs.). **Juventudes e aprendizagens musicais na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2020.
- BALTAZAR, Ana Margarida Macedo. **All you need is music**: caracterização da regulação emocional dos jovens através da música. Dissertação (Mestrado) - Mestrado integrado em psicologia, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade De Lisboa, Lisboa (PT). 2009.
- CICARINI, Renata Júlia. **Sentidos da perspectiva interartes nos musicais do Projeto Cariúnas**: entre concepções, experiências e aprendizagens dos integrantes do Coral Juvenil. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes, Universidade Estadual de Minas Gerais, Belo Horizonte (MG). 2018.
- FIGUEIREDO, Camila Fernandes. **A interação musical e social em ambiente digital de aprendiza-**

gem: o adolescente com autismo e o MIROR-impro. Tese (doutorado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-Graduação em Música, Curitiba (PR). 2020.

FREIRE, Inês da Silva. **A música como promotora do bem-estar psicológico na adolescência.** Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Lisboa (PT). 2011.

FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil:** referências conceituais. 2ª ed. São Paulo: Ação Educativa, 2005. 40 p.

PIMENTA, Neide Mussete. **Preparação vocal e estruturação do ensaio:** ferramentas integradas para a construção sonora do coro juvenil. 2021. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (Unesp), São Paulo, 2021.

POPOLIN, Állisson. **“Eu gosto de escutar música todo dia [...] Todo jovem gosta”, “Escutar música já faz parte da minha vida”:** jovens, escuta diária de música e aprendizagem musical. Dissertação (Mestrado) - Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia (MG). 2012.

RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. **Práticas musicais na Educação de Jovens e Adultos:** uma abordagem geracional. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 21, 124-134, mar. 2009.

RODOVALHO, Isabella Amaral Araujo. **Processos de ensino e aprendizagem musicais no grupo de percussão do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira:** um estudo com jovens. Dissertação (Mestrado) - Pós-graduação em Música, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia (MG). 2020.

ROSA, Aline Pereira Oliveira da. **A aula de música e os tempos dos/as adolescentes:** Percepções de alunos/as dos anos finais do ensino fundamental de uma escola estadual do Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS). 2019.

ROSA, Tauini Mauê Santos. **Música no Novo Ensino Médio:** um estudo de caso na Escola Estadual Governador Milton Campos. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música, Belo Horizonte (MG). 2022.

SAFRAIDER, Gabriela Silva. **A motivação do adolescente na aprendizagem musical sob a ótica do professor de instrumento.** 126 f.: il. color. Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba (PR). 2022.

SOUZA, Tarita de Simone Bucchioni de. **O canto coral como processo criativo:** a educação musical do jovem adolescente no contexto da pedagogia Waldorf. 2020. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

YAMAOKA, Denise Maria de Carvalho. **Vozes no CCA:** um estudo de caso da presença das práticas musicais com adolescentes no contexto de Políticas de Assistência Social na cidade de São Paulo. 2018. 148 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes de São Paulo, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2018.

ZILLE, José Antônio Baêta; ALMEIDA, Nathália Pereira de. **Bases para o desenvolvimento de técnicas de educação musical voltadas para adolescentes.** Revista Modus, Belo Horizonte, Ano VI / No 9, p. 47-65, nov. 2011.

A MÚSICA CAIPIRA NA FORMAÇÃO SOCIOCULTURAL DE ADOLESCENTES E JOVENS

Caipira music in the socio-cultural formation of adolescents and young people

Denis Rodolfo Miranda

denismiranda@live.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar o processo de construção do espetáculo “Raízes”, realizado pelo Coro Contraponto em julho de 2019 na cidade de São José dos Campos, interior de São Paulo. O intuito deste projeto foi resgatar a memória cultural, não somente pelo repertório formado por músicas caipiras, mas também por meio de pesquisas, entrevistas, registros audiovisuais com familiares e partilha de histórias trazidas pelos cantores. As músicas, a literatura e outros elementos característicos ajudaram na compreensão do tempo passado.

Palavras-chave: Música caipira; Coro juvenil; Memória cultural.

Abstract: This work aims to present the process of construction of the show “Raízes”, held by Coro Contraponto in July 2019 in the city of São José dos Campos, in the countryside of São Paulo state. The purpose of this project was to rescue the cultural memory, not only through the repertoire composed by country songs, but also through research, interviews, audiovisual records with family members and sharing stories brought by the singers. The songs, literature and other characteristic elements helped understand the old times.

Keywords: Country music; Youth choir; Cultural memory.

1 Introdução

A música caipira começou a se propagar pelo país a partir de 1923. As rádios de São Paulo como, Educadora Paulista, Rádio Clube e Rádio Cruzeiro do Sul, mantinham programas diários de música caipira. Nos anos de 1940, começam a surgir nomes como Tonico e Tinoco, Zé Carreiro e Carreirinho e Sulino e Marrueiro no cenário musical caipira. Esta sonoridade caipira permaneceu até os anos 1960. No interior, os jovens cresceram ouvindo, pelo rádio, as músicas que falavam sobre sua cultura e, influenciados pelo padrão sonoro, começaram a reproduzir esta sonoridade em manifestações como Folia de Reis, danças de São Gonçalo e festas folclóricas. A tradição e os costumes da época foram permanecendo com o passar do tempo, sustentadas por memórias afetivas que foram construídas por meio de experiências que são contadas e lembradas nas músicas que eram ouvidas no rádio.

Com o objetivo de conectar gerações a partir da compreensão do passado e dos questio-

namentos do presente, o canto coral foi utilizado como meio de prática e vivência dos elementos envolvidos na música caipira. Inicialmente, a proposta era convidar cada corista a contribuir com suas experiências, musicais ou não, que posteriormente seriam somadas a outras vivências para construção de um espetáculo temático.

Este trabalho foi realizado com adolescentes e jovens do Coro Contraponto de São José dos Campos, no interior de São Paulo. A construção do espetáculo com este tema buscou oferecer aos coristas um espaço de formação da visão presente a partir do conhecimento do passado. Seus questionamentos, inquietações e inseguranças merecem discussão, compreensão, ou não, sobre as questões que os cercam, considerando as várias mudanças fisiológicas, psicológicas e sociais que ocorrem nesta fase da vida destes coristas, como a elaboração de princípios, valores, crenças, atitudes e vontades.

O canto coletivo, com seu poder de socialização, predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a idéia da necessidade de renúncia e da disciplina ante os imperativos da coletividade social, favorecendo, em suma, essa noção de solidariedade humana, que requer da criatura uma participação anônima na construção das grandes nacionalidades. (VILLA-LOBOS, 1987, p. 87-88)

Por meio do canto coral, propõe-se a construção de um repertório de música caipira com canções que relatam a vida do homem do campo, seu modo de viver, a resistência à industrialização, sua forte ligação aos ritos religiosos, tradições locais e à natureza.

Assim, o espetáculo “Raízes” se tornou um espaço onde adolescentes e jovens contribuíram para a construção coletiva de um trabalho em busca da compreensão de si mesmo, formam sua concepção de mundo e ampliam sua ação na sociedade. Para Vygotsky (1996, p. 66) “a formação de conceitos abre diante do adolescente o mundo da consciência social e impulsiona inevitavelmente o intenso desenvolvimento da psicologia e da ideologia de classes, a sua formação”. A alegria de fazer música juntos existe quando se tem um objetivo musical comum que, ao mesmo tempo, busca ser um grupo solidário onde todos são motivados à ação coletiva, estabelece sua validade, e encontra apoio uns nos outros. (Snyder, 1992, p.88)

“o canto coral como um veículo de disseminação das prerrogativas atribuídas à música, como, por exemplo, maior socialização, desembaraço, trabalho em equipe, ajuda na organização e sincronia no trabalho ou no divertimento, comunicação, concentração (autodisciplina) e autoconfiança dos membros participantes da atividade.” (CARMINATTI; KRUG, 2010, p. 85).

2 Características do Coro Contraponto

O grupo era formado por coristas na faixa etária de 13 a 21 anos. A maioria com residência na zona norte de São José dos Campos e estudantes de escolas públicas. O coro iniciou as atividades em 2015 a partir de uma demanda da comunidade onde familiares, adolescentes e jovens buscavam um espaço para cantar juntos suas músicas preferidas e estudar música.

“O impulso de participar é inerente ao ser humano e (...) suas habilidades de participação devem ser aprendidas e praticadas, e o não fazê-lo impõe à sociedade no médio e longo prazos: um mundo de adultos que não sabem se expressar nem como negociar diferenças, tampouco sabem como se envolver em diálogos construtivos ou assumir responsabilidades pela comunidade e pela sociedade.” (KOFI, 2001)

Com o início das atividades o grupo se fortaleceu e criou laços de cumplicidade. Os ensaios para estudo técnico vocal, leitura das partituras, repertório e outras atividades aconteceram semanalmente às segundas-feiras, com duração de duas horas. Os ensaios gerais com coro, banda, poemas, falas e toda dinâmica do espetáculo eram realizados nos fins de semana com duração de três horas e intervalo de aproximadamente trinta minutos.

[...] Antes de o ensaio começar, com a chegada de cada corista, os assuntos vão surgindo e os semblantes parecem ser de muita afinidade, satisfação e companheirismo. Durante o lanche, elas se inteiram das notícias, trocando informações sobre seus familiares e sugestões sobre a agenda cultural da cidade. Nas viagens, percebiam-se grupos pequenos já formados e via-se a aproximação dessas pessoas desde a espera do ônibus, escolhas das poltronas, mesas de refeição assim como para as tomadas de fotos. Há pessoas que preferem aproveitar o momento para conversar com colegas que não tem a chance de fazê-lo nos ensaios. [...] (DIAS, 2010, p.378)

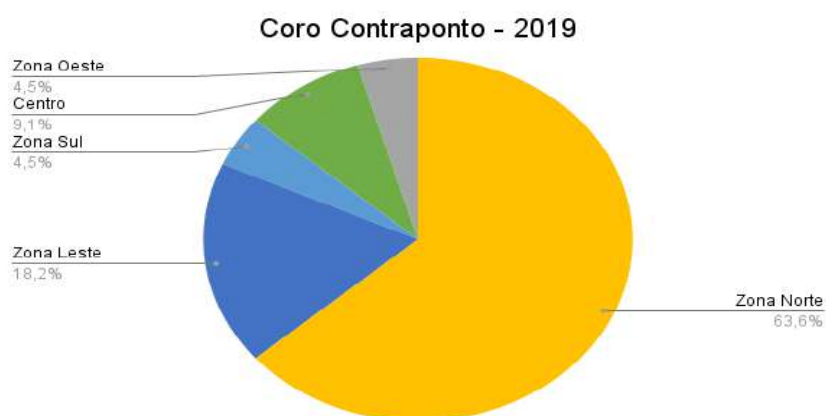


Figura 1: Coro Contraponto 2019 - Percentual de coristas por região

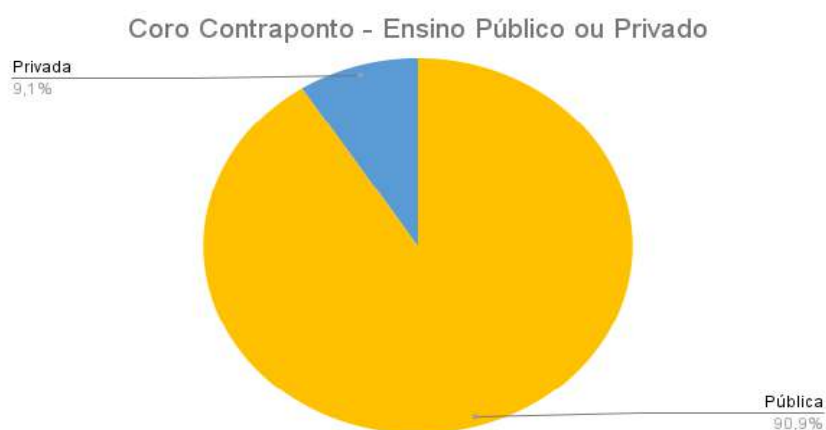


Figura 2: Coro Contraponto 2019 - Percentual de coristas por escola pública ou privada

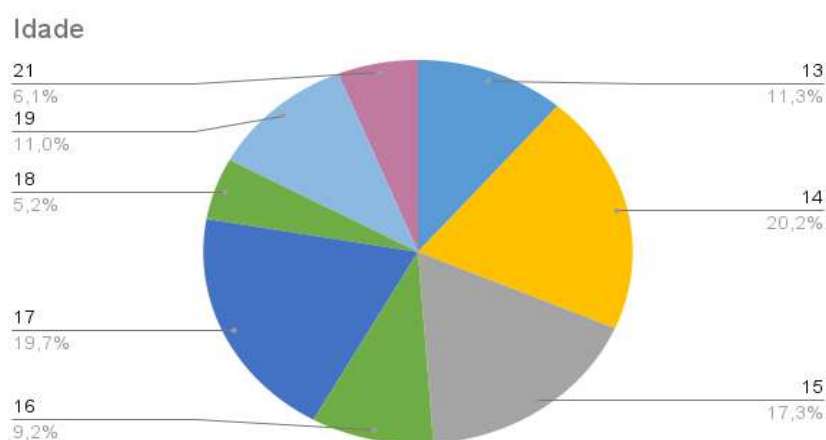


Figura 3: Coro Contraponto 2019 - Percentual de coristas por idade

O Coro Contraponto é gerido pela Associação Cultural Contraponto, uma organização privada sem fins lucrativos com sede no bairro da Vila Paiva, zona norte de São José dos Campos, que tem como objetivo principal promover a educação musical por meio do canto coral. Segundo Maximiano (2007, p.27) “as organizações são grupos sociais deliberadamente orientados para a realização de objetivos ou finalidades, que podem ser classificados em duas categorias principais: produtos e serviços.” Dessa forma, a associação atua como um prestador de serviço e produtos socioculturais de educação musical e performance artística. Outros produtos artísticos já foram criados a partir de propostas diferentes. Em 2017, foi realizado o espetáculo “O Circo”, com temática circense e repertório com músicas de Chico Buarque, Aldir Blanc, Milton Nascimento e Egberto Gismonti. Já em 2018, as questões sociais e políticas do Brasil foram refletidas e discutidas no espetáculo “Rock Brasil”. No repertório, canções de bandas nacionais como Plebe Rude, Engenheiros do Hawaii, Legião Urbana, Titãs e Paralamas do Sucesso.

3 O espetáculo “Raízes”

As ideias, as músicas e tudo que faria parte do espetáculo começaram a surgir após uma roda de conversa proposta para compartilharmos histórias e experiências individuais e familiares dos coristas quanto às preferências musicais e os costumes da época de seus pais, tios, avós, bisavós e também de outras pessoas da vizinhança que conviviam com suas famílias. Os coristas relataram que eles adoravam ouvir música em casa com volume alto enquanto limpavam a casa, faziam a comida e lavavam a roupa. Cantavam junto com o rádio ou algum aparelho toca-fitas ou vinil. Contavam histórias sobre aquela música e relembavam situações ocorridas em sua infância e juventude. Coisas daquela época. Para os coristas, o jeito de cantar dos artistas, duplas e grupos sertanejos era curioso e as palavras desconhecidas eram estranhas e engraçadas para alguns.

Segundo Jaime Pinsky e Carla Pinsky (2010, p.23) “o passado deve ser interrogado a partir de questões que nos inquietam no presente (caso contrário, estudá-lo fica sem sentido)”. A partir disso, surgiu a proposta de uma pesquisa sobre a relação e a importância da música caipira para estes familiares. Os coristas foram buscar dentro de suas famílias documentos históricos¹ que pudessem ajudar na compreensão desta conexão. Atualmente, vivendo uma realidade, por vezes, diferente de seus familiares mais antigos, apesar da necessidade de melhoria em diversas áreas como educação, saúde, segurança e infraestrutura, os coristas descobriram que antigamente as coisas eram bem mais difíceis. Com este material, além do repertório, foram pensados e criados elementos para o cenário, com colaboração e participação dos familiares e produção de vídeos, com depoimentos de parentes, que foram exibidos durante o espetáculo. Dessa forma, o coro expandiu suas ações para além da sala de ensaio, e transformou aqueles que se envolviam com o trabalho em cúmplices, o que aumentou o seu protagonismo no meio. Com isso, foi construído um caminho para a educação intercultural “na busca de criar contextos educativos que favoreçam a integração criativa e coopera-

¹ Segundo Leandro Karnal e Flavia Tatsch (2009, p.24), documento histórico é qualquer fonte sobre o passado, conservado por acidente ou deliberadamente, analisado a partir do presente e estabelecendo diálogos entre a subjetividade atual e a subjetividade pretérita.

tiva de diferentes sujeitos, assim como a relação entre os seus contextos sociais e culturais” (FLEURI, 1998)

“Através das canções é possível se ter acesso a leituras de época, modismos, tendências políticas, transformações sociais, transformações urbanas, manutenção ou rompimento de tradições, além de uma série de outros elementos que fazem da canção brasileira uma preciosa fonte histórica, de onde é possível acessar os mais variados contextos. Por conta disso, essas diferentes características presentes nas canções possibilitam acesso às mais diversas informações sobre o passado.” (DUQUE, 2012, p.8)

O espetáculo “Raízes” buscou dar reconhecimento ao tradicional e enfrentar o apagamento da memória cultural caipira frente às transformações impostas pela indústria cultural. Segundo Kong (1995), a música carrega dualidade em sua estrutura por ser o meio resultante entre produtor e reprodutor de sistemas sociais. Apesar dessa ambiguidade, Crozat (2006), afirma que ela colabora na construção da identidade e ao mesmo tempo como produto da indústria cultural. Por isso, para conectar o atual ao antigo, buscou-se mesclar materiais, músicas e experiências familiares e também dos próprios coristas dentro da proposta cultural apresentada inicialmente.

4 Depoimentos, poemas e repertório

A conexão ou não entre nosso tempo e o passado não acontece somente pelo conhecimento, mas está na relação estabelecida entre estes pontos, segundo Ferro (2004).

Por isso, em busca desta conexão ou reconexão, os coristas planejaram os encontros, elaboraram as entrevistas e criaram registros audiovisuais de seus familiares relatando histórias, como a de D. Maria das Dores² em que ela conta que foi a única dos filhos que não estudou pois era mulher, e que só conseguiu aprender o pouco que sabe graças à boa vontade do seu irmão que a ensinou. O Sr. Antônio³ que com seu cavaquinho contou como Getúlio Vargas foi um grande presidente e as dificuldades que enfrentava para ir à escola. Seu Messias⁴ também falou sobre os desafios do trabalho na roça, onde tinha que acordar de madrugada para “tirar leite”. Já Seu Moraes⁵, contou, com orgulho, sobre o tempo que prestou serviço militar na aeronáutica e o trabalho, por décadas, em uma indústria, até se aposentar. Alguns contaram suas histórias com saudade da vida tranquila e segura que tinham. Outros, disseram que o conforto de hoje em dia é bem melhor. Todos esses depoimentos foram registrados em vídeos pelos próprios coristas e exibidos durante o espetáculo.

2 Coro Contraponto. “Raízes”. “Eu aprendi de teimosa”. Facebook, 24 de julho de 2019. Disponível em: <<https://www.facebook.com/contrapontocoro/videos/2350363361919354>>

3 Coro Contraponto. “Raízes”. S. Antônio Rosa. Facebook, 20 de julho de 2019. Disponível em: <<https://www.facebook.com/contrapontocoro/videos/2313830155535797>>

4 Coro Contraponto. “Raízes”. “Enfrentava vaca brava, cachorro louco... tudo no caminho”. Facebook, 21 de julho de 2019. Disponível em: <<https://www.facebook.com/contrapontocoro/videos/1368304473333724>>

5 Coro Contraponto. “Raízes”. Seu José Moraes - Raízes. Facebook, 23 de julho de 2019. Disponível em: <<https://www.facebook.com/contrapontocoro/videos/504424586796740>>



Figura 2: Sr. Antônio. Imagem extraída do vídeo produzido pelos coristas.

O poema “Romaria” de Carlos Drummond de Andrade foi utilizado para ilustrar a religiosidade do homem do campo. Suas atitudes e manifestações.

“Os romeiros sobem a ladeira
cheia de espinhos, cheia de pedras,
sobem a ladeira que leva a Deus
e vão deixando culpas no caminho.”

“Alguma Poesia” 1930

(ANDRADE, 2001, p. 49)

A poesia de Osvaldo Filho também fez parte do conteúdo literário do espetáculo.

“Olho para o ipê amarelo.
Tão vivo, tão belo.
E, ao mesmo tempo, tão singelo.
Em meio à secura do inverno
Ele realça com sua graça,
Sua beleza e seu jeito supremo.”

Segundo Paulo Freire (1994, p. 39) “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” Dessa forma, considerando que os saberes são trocados para um novo saber ser construído, a criação do repertório se deu pela colaboração mútua.

A elaboração e o desenvolvimento do conhecimento estão ligados ao processo de conscientização. O conhecimento é elaborado e criado a partir do mútuo condicionamento, pensamento e prática. (MIZUKAMI, 1986, p. 91)

Os arranjos foram criados especificamente para o Coro Contraponto considerando a tessitura dos coristas e projeção vocal do grupo. A musicalidade e sonoridade típicas do repertório também foram pensadas na concepção dos arranjos. Algumas músicas foram arranjadas no próprio ensaio, partindo do canto em uníssono e em seguida um momento para improvisações, sugestões melódicas e rítmicas. Esta atividade comprovou que, mesmo com pouco conhecimento musical, por meio do experimento perceptivo harmônico, os coristas reconhecem a sonoridade típica do repertório proposto e se transportam no tempo para o contexto temático do espetáculo.



Figura 2: “No Rancho Fundo” Composição de Ary Barroso e Lamartine Babo / Arranjo de Denis Miranda

5 Envolvimento com a comunidade

Mesmo antes da estreia do espetáculo “Raízes”, marcada para o dia 14 de julho de 2019 no Cine Santana, em São José dos Campos, com suas 15 músicas, 3 poemas e 4 vídeos com depoimentos dos familiares, o Coro Contraponto apresentou um resumo do espetáculo em espaços públicos

da região norte, como na Escola Estadual “Yoshiya Takaoka” e na quermesse da Paróquia São José Operário ambos no bairro Vila Paiva e no Lar São Vicente de Paulo no bairro de Santana. Todas em São José dos Campos.

A interação com o público, após estas apresentações, também foi significativa para os coristas, pois eram as primeiras impressões de um produto cultural que ainda não havia sido mostrado na íntegra. De qualquer forma, contribuiu para a reflexão individual e coletiva do grupo acerca das questões que foram abordadas e discutidas durante o processo. Com isso, a educação musical e a prática do canto coletivo, vivida nas salas de ensaio, chegavam até as pessoas em forma de produto apresentado por integrantes sabedores do seu papel transformador do meio em que vivem.

Encontra-se o canto coletivo com as mais variadas funções socioculturais. Educação, formação do indivíduo, construção da cidadania, divulgação de valores religiosos, elemento terapêutico, a serviço da propagação e manutenção do poder do Estado, elemento de contestação e crítica às estruturas sociais vigentes, são algumas delas. (CHEVITARESE, 2008, p. 125)

Dessa forma, os coristas descobrem seu potencial de realização que não está limitado à prática do canto coletivo, mas sim, conectado às outras artes, e que somados podem ajudá-los na formação como indivíduos e na elaboração de seus valores.

6 Conclusões

“Raízes” foi mais uma forma de reafirmar a importância do canto coral na formação socio-cultural de adolescentes e jovens a partir da elaboração de um espetáculo sobre a música caipira com elementos que vão além do repertório. É necessário provocá-los acerca das questões atuais, levando-os a conhecer o passado para que possam formar sua compreensão e sua crítica. Esta vivência contribuiu para que outros projetos fossem elaborados para dar continuidade a este processo. Todos os envolvidos relataram orgulho pelo trabalho realizado. Alguns coristas comentaram que conseguiram compreender um pouco mais sobre sua família, se aproximaram dos pais e começaram a valorizar as coisas simples do cotidiano. Talvez, depois de tudo isso, o jeito de cantar dos artistas, duplas e grupos sertanejos e as palavras estranhas tenham deixado de ser engraçados e tenham recebido um novo olhar. Quanto à música caipira, esta segue resistindo “a uma onda de desenraizamento que atinge hoje pobres e ricos, cultos e incultos, crianças e idosos.” (Vilela, 2013, p. 278)

Referências

CHEVITARESE, Maria José. O Canto Coral como Agente de Transformação Sociocultural nas Comunidades do Cantagalo e Pavão-Pavãozinho: Educação para Liberdade e Autonomia. Rio de Janeiro, 2007. Tese (Doutorado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social) – Instituto de Psico-

logía, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro, 2007

DUQUE, Luís Guilherme Ritta. A canção brasileira na sala de aula: possibilidades didático-pedagógicas. Aedos, n. 11, vol. 4, Set. 2012.

FERRO, Marc. A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação. São Paulo: Ibrasa, 1993.

FLEURI, Reinaldo M. Educar para que? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. A pedagogia do oprimido. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994

KARNAL, Leandro; TATSCH, Flavia Galli. A Memória Evanesciente. In: PINSKY, C.B; LUCA, T.R. de (orgs). O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2009.

KOFI, Annan - The Participation Rights of Adolescents: a strategic approach, UNICEF, Série Documentos de Trabalho, p.11, Nova Iorque, 2001.

MAXIMIANO, A.C.A. Introdução à Administração. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. O que e como ensinar. In: KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 17-36.

SNYDERS, Georges. A escola pode ensinar as alegrias da música?. São Paulo: Cortez, 1992.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Obras escogidas. Madrid: Visor, 1996, v. 4

VILELA, Ivan. Cantando a Própria História: Música Caipira e Enraizamento. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

VILLA-LOBOS, Heitor. O pensamento vivo de Villa-Lobos. São Paulo: Martin Claret, 1987.

REGÊNCIA CORAL NO CONTEXTO DO PROGRAMA ARTIFAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O CORO JOVEM DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - CAMPUS MACEIÓ

Choir conducting in the context of the ARTIFAL Program: an experience report on the Coro Jovem do Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió

André Luís Bonfim Sousa

Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió

E-mail: andre.sousa@ifal.edu.br

Resumo: Com o presente trabalho apresentamos o relato de uma experiência acerca das práticas de regência coral em um Projeto de Extensão desenvolvido no Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió no período de abril a dezembro de 2022. A metodologia adotada se caracteriza como pesquisa-ação e tem como marca a observação participante, de modo que o relato de experiência seja compreendido como parte da prática em um processo participativo e auto reflexivo. Escolhemos como principais referenciais teóricos Costa e Leck. A partir das presentes reflexões, buscou-se compreender as características socioculturais e pedagógico-musicais e como a prática coral torna-se relevante não apenas como expressão artística e de experiência estética para os participantes, mas como parte de um processo de educar para a autonomia.

Palavras-chave: Coro Jovem; Pedagogia Coral; Regência Coral.

Abstract: With the present work, we present an experience report about choral conducting practices in an Extension Project developed at the Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió from April to December 2022. The methodology adopted is characterized as action research and is based on participant observation, so that the experience report is understood as part of the practice in a participatory and self-reflective process. We chose Costa and Leck as the main theoretical references. From the present reflections, we sought to understand the sociocultural and pedagogical-musical characteristics and how choral practice becomes relevant not only as an artistic expression and aesthetic experience for the participants, but also as part of a process of educating for autonomy.

Keywords: Youth Choir; Choral Pedagogy; Choral Regency.

1 Introdução

Pode-se afirmar que o canto coral é uma prática social (BENEDETTI, 2008, p.6). Enquanto tal, é um tipo de atividade que possibilita importantes trocas de saberes entre os participantes. Com a possibilidade de ser desenvolvida nos mais diversos espaços, como escolas, universidades,

igrejas, etc., trata-se de uma atividade na qual as relações interpessoais estimulam e contribuem no desenvolvimento tanto da empatia e cooperação, quanto aprendizagem, estímulo e desenvolvimento da sensibilidade, expressividade, afetividade e mesmo, autoestima. Esses elementos podem ser considerados indispensáveis para a formação integral do ser humano, incluindo-se a sociabilidade, formação cultural, etc.

De acordo com Fucci Amato (2007), “por apresentar-se como um grupo de aprendizagem musical, desenvolvimento vocal, integração e inclusão social, o coro é um espaço constituído por diferentes relações interpessoais e de ensino aprendizagem”. Para Costa (2009), com essa atividade - o canto coral - possibilita-se desenvolver uma ampliação da visão de mundo para os coralistas, bem como a atuação na sociedade com princípios de solidariedade, confiança, companheirismo e harmonia em grupo.

Nesse contexto, compreende-se que a música exerce um papel importante de socialização das pessoas, e possibilita a criação e o reforço de laços sociais e vínculos afetivos. Exerce, também, relevante papel na formação cultural das pessoas, por meio do compartilhamento de ideias, informações e conceitos, servindo ao aprimoramento do aprendiz.

Com a pandemia da covid-19, todavia, o canto coral e inúmeras outras atividades foram diretamente afetadas e, em função do necessário distanciamento social, foram impossibilitadas apresentações, ensaios presenciais, etc. mesmo com a possibilidade de retorno às práticas presenciais, algumas instituições de ensino postergaram o retorno, e optaram pelo ensino remoto.

No caso do Instituto Federal de Alagoas - IFAL Campus Maceió, as atividades presenciais retornaram de forma escalonada em meados de março de 2022, mas com uma série de recomendações a serem obedecidas: manter o distanciamento social, apresentação do comprovante vacinal, uso de máscara e álcool em gel.

Nesse mesmo mês, a Pró Reitoria de Extensão do IFAL lançou edital de seleção de projetos para o ano de 2022. Tendo como justificativa a necessidade e a relevância de se fortalecer relações interpessoais em indivíduos jovens, com idade entre 15 a 25 anos, sejam estudantes (do ensino médio e/ou do ensino superior) ou participantes do público externo ao IFAL, foi submetido um projeto de canto coral a ser desenvolvido no campus Maceió.

O presente trabalho refere-se a um breve relato de experiência acerca das práticas de regência coral desenvolvidas nesse Projeto de Extensão. Temos como objetivo evidenciar e refletir acerca de tais práticas, bem como possíveis transformações promovidas através da prática coral nos participantes.

2 Metodologia

Com base em entrevistas mediante formulários *on-line* com os coralistas, compreendemos que o canto coral é uma excelente e importante ferramenta de integração, motivação, desenvolvi-

mento de múltiplas habilidades e competências, principalmente se levarmos em conta o contexto de pandemia, mas com o retorno às atividades presenciais.

Adotamos como metodologia do presente trabalho a pesquisa-ação e a observação participante, de modo que o relato de experiência seja compreendido como parte da prática em um processo participativo e auto reflexivo. A pesquisa-ação, de acordo com Thiollent:

É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2004, p. 14).

Segundo Thiollent (1997), a pesquisa-ação não consiste em um mero levantamento de dados. Há a exigência da participação de todos os envolvidos e implica o abandono de um modelo de pesquisa, pelo pesquisador, que tem como característica a separação entre o pesquisador e os “pesquisados”. Com a pesquisa-ação, a marca do pesquisador é a capacidade de investigar a sua própria prática de forma crítica e reflexiva.

A partir das presentes reflexões, buscou-se compreender as características socioculturais e pedagógico-musicais e como a prática coral torna-se relevante não apenas como expressão artística e de experiência estética para os participantes, mas como parte de um processo de educar para a autonomia.

Para contextualizarmos, apresentaremos, na sequência e de forma resumida, alguns aspectos institucionais acerca do Programa ARTIFAL, ao qual o Coro Jovem do IFAL Maceió está ligado.

3 O programa ARTIFAL

Costuma-se afirmar que as instituições de ensino públicas possuem três pilares fundamentais: ensino, pesquisa e extensão. No caso da Extensão, percebemos o elo que possibilita a conexão fundamental entre a instituição e a sociedade.

O objetivo é a troca de saberes entre os dois segmentos, no qual a comunidade pode se beneficiar com o resultado das atividades extensionistas. Ao mesmo tempo, retroalimenta as práticas de ensino e pesquisa a partir das necessidades da comunidade. As atividades de extensão, sendo inter, multi e transdisciplinares, incentivam a inovação, e fomentam o conhecimento técnico aplicado, próprio dos institutos federais de educação.

A Pró-Reitoria de Extensão (Proex) coordena ações de extensão do IFAL por intermédio da gestão de cursos, eventos, projetos, programas, além de firmar convênios para a realização de estágios de seus discentes que contribuem para sua formação profissional.

Os Programas de Extensão possuem caráter orgânico Institucional, com natureza temática

e de público alvo específico. Atualmente, o IFAL tem os seguintes programas institucionais extensionistas: ARTIFAL, Minha Comunidade, Mulheres Empreendedoras, PEAf (Agricultura Familiar) e PROPEQ.

O ARTIFAL tem como objetivo fomentar ações vinculadas a grupos culturais e artísticos para a criação, construção, disseminação e preservação da cultura e da arte em Alagoas.

O Núcleo de Arte e Cultura Mestre Manuca, do IFAL Maceió, reúne os espaços em que são realizadas as aulas dos cursos de extensão em música do programa ARTIFAL: Cordas friccionadas (violino, viola, violoncelo, contrabaixo, teoria musical) e Técnica vocal (com turmas nos três turnos) e os ensaios da Camerata Jovem, Coretfa e Coro Jovem do IFAL Maceió.

Entre os objetivos do Núcleo está a produção e difusão de conhecimento de caráter multi e interdisciplinar, promovendo e estimulando ações e projetos que contemplem as diversas áreas do conhecimento artístico e cultural.

4 A formação do Coro Jovem do IFAL Maceió

As atividades do Coro Jovem do IFAL Maceió foram iniciadas em abril de 2022 com estudantes do campus, de idade entre 15 a 25 anos. A formação do grupo foi realizada mediante testes vocais realizados no final de março. Em junho de 2022, o coro foi selecionado, mediante edital, como projeto de extensão (Modalidade ARTIFAL). O projeto oportuniza a troca de saberes, conhecimentos e experiências, e o diálogo entre sociedade e o IFAL, visando à inclusão e ao desenvolvimento social e cultural, mediante ações artísticas.

A partir dessa seleção e nova fase do Coro Jovem do IFAL Maceió, foram realizadas novas audições. Dessa vez o foco estava principalmente no público externo, mas também com vagas remanescentes e destinadas ao público interno. Essas audições foram amplamente divulgadas na mídia na capital alagoana e ocorreram ainda em junho.

Enquanto projeto de Extensão, o Coro Jovem do IFAL Maceió tem como objetivo proporcionar a interação entre a comunidade interna e a comunidade externa. Com isso, oportuniza-se a troca de saberes, conhecimentos e experiências, e o diálogo entre sociedade e o IFAL. No caso do Coro Jovem, esse diálogo ocorre tanto por apresentações musicais em diversas cidades de Alagoas e mesmo fora do estado, quanto na oferta de cursos de técnica vocal.

Durante os ensaios e aulas de preparação vocal, procurou-se criar um espaço de experimentação musical, despertando nos participantes o senso artístico, criativo e social, por intermédio do curso de técnica vocal e de apresentações em eventos nos campi do Instituto Federal de Alagoas.

Em 2022 o Coro Jovem do IFAL Maceió teve em sua composição 45 integrantes, sendo duas bolsistas de extensão. As atividades foram realizadas no Núcleo de Arte e Cultura do IFAL Maceió, duas vezes por semana: às terças e quintas-feiras, de 10 às 12 horas e de 14 às 16 horas.

Os encontros foram divididos de forma programática e planejados em: aulas de técnica vo-

cal, teoria musical, solfejo e expressão corporal; e em ensaios, que, por sua vez, foram divididos em: 1) Alongamento e relaxamento (com uso, principalmente, das técnicas de Alexander); 2) Exercícios de respiração e aquecimento vocal; 3) Trabalho de repertório (revisão dos últimos ensaios e apresentação de repertório novo); e 4) roda de conversa sobre aspectos do ensaio e avisos gerais.

5 Dinâmica de Ensaios

Um dos aspectos importantes acerca dos ensaios, e que se relaciona diretamente com o planejamento, foi o de traçar as estratégias adequadas para torná-los dinâmicos, criativos, prazerosos e contextualizados. Consideramos, desde o início, essa preocupação como muito importante, principalmente com o coral sendo composto por adolescentes. Isso se relaciona com a compreensão de que o momento do ensaio coral deve ser compreendido de forma dupla: como uma situação de ensino-aprendizagem e construção da performance artística. De acordo com Leck (2020, p. 98),

Deixe o seu amor pela música coral e sua paixão por compartilhá-la fluir por todos os seus ensaios dinâmicos e colaborativos. Mostre-se digno da honra de permanecer em pé no pódio, conhecendo a partitura, ouvindo, comunicando e dando sólidas lições pedagógicas para o crescimento musical de seus cantores. Mantenha-se atualizado, escolha bom repertório, e tenha prazer em explorar os detalhes da apresentação musical.

No Coro Jovem do IFAL Maceió, procuramos, durante os ensaios, fazer o uso de metodologias diversas, dinâmicas, criativas, contextualizadas e colaborativas. Entre outras estratégias, como manossolfa, optamos pela utilização de softwares de edição e gravação de áudio, assim como o uso de editores de partituras digitais.

Com esse suporte tecnológico, os compassos a serem trabalhados no dia, por exemplo, são projetados em tela (de uma televisão ou com o uso de um projetor) e acompanhados do metrônomo. Cada grupo de naipes é convidado a passar os compassos indicados, primeiro solfejando, depois trabalhando a prosódia e, enfim, cantando. Na sequência, o mesmo procedimento ocorre com duplas de naipes (baixos-sopranos, contraltos-tenores, baixos-contraltos, tenores-sopranos). Por fim, o grupo inteiro repete o mesmo procedimento.

Pudemos perceber que o uso dessas ferramentas tecnológicas possibilitaram maior compreensão, apropriação e autonomia em relação ao repertório. Em uma pasta do Google Drive foram disponibilizados, com antecedência, aos coralistas, os respectivos kits de ensaio contendo o áudio de sua voz específica (soprano, contralto, tenor e baixo), bem como a partitura da canção. Os participantes também foram estimulados a usarem editores de partituras como o *software MuseScore*.

Com esse tipo de suporte e com os coralistas com maior autonomia, os ensaios se tornaram mais dinâmicos e sobrava mais tempo para desenvolver aspectos pontuais da performance musical

tais como afinação, dinâmica, respiração, postura e aspectos cênicos (entrada e saída do palco, expressividade, movimentação no palco, coreografia etc).

6 Campo empírico

No presente relato de experiência, nosso campo empírico da pesquisa é constituído por participantes do projeto de extensão, entre público interno e externo. Para melhor compreensão, elaboramos as seguintes tabelas: relação de quantidade de participantes por naipe vocal (soprano, contralto, tenor e baixo), relação de quantidade de participantes por tipo de público (interno ou externo) e relação de participantes conforme a localidade em que moram (cidades do interior ou capital).

Participantes por naipe	Quantidade
Sopranos	14
Contraltos	12
Tenores	9
Baixos	11

Tabela 1. Relação de participantes do coro por naipe.

Participantes por público	Quantidade
Público interno (Estudantes matriculados no IFAL)	39
Público externo (Egressos do IFAL ou participantes que não estudantes matriculados no IFAL)	6

Tabela 2. Relação de participantes do coro por público (interno ou externo).

Cidades em que os participantes moram	Quantidade
Barra de Santo Antônio	1
Maceió	34
Marechal Deodoro	1
Paripueira	2
Rio Largo	1
Roteiro	2
São Miguel	4

Tabela 3. Relação de participantes do coro em relação às cidades em que moram.

Nas tabelas, podemos perceber brevemente a diversidade de contextos dos participantes. Há equilíbrio na quantidade em relação ao gênero, mas, desequilíbrio no tocante ao número de

integrantes do público externo. Embora nem todos os participantes do projeto morem na capital, conforme pesquisa realizada de forma on-line no momento do cadastro dos coralistas, a média de tempo que os integrantes levam para chegar ao IFAL Campus Maceió é de uma hora e meia.

Para ser possível a participação de uma maior quantidade de integrantes e não privilegiar um turno, optou-se por dividir o coro em dois períodos (matutino e vespertino), com a condição de um ensaio mensal no último sábado do mês, e que pudesse reunir os dois “grupos”. Isso logo se evidenciou como um primeiro desafio.

7 Histórico de apresentações

O ano de estreia do Coro Jovem do IFAL Maceió trouxe a oportunidade de apresentações em diversas cidades de Alagoas, tais como Penedo, Murici, Piranhas e São Miguel dos Campos, e mesmo fora do estado. Da apresentação de estreia em maio, na abertura do ano letivo no Campus Penedo, ao Concerto de Natal com a Orquestra Filarmônica de Alagoas, na Catedral Metropolitana de Maceió, em 22/12/22, o Coro traz em seu histórico dezoito apresentações. Sendo que dessas apresentações, duas foram em festivais tradicionais de coros.



Figura 1: Apresentação no Festival de Coros de Penedo - Alagoas. 09/12/2022. Acervo Pessoal.



Figura 2: Apresentação na recepção aos estudantes novatos do Ensino Superior do IFAL Maceió. Auditório Oscar Sátyro. 20/05/2022. Acervo pessoal.



Figura 3: Apresentação no Concerto de Natal, com a Orquestra Filarmônica de Alagoas e vários coros de Alagoas. Local: Catedral Metropolitana de Maceió. 22/12/22. Acervo pessoal.

Em novembro, o grupo se apresentou no XX Festival Paraibano de Coros - Fepac 2022. O evento não competitivo tem caráter internacional e ocorreu na Sala de Concertos Maestro José Siqueira – no Espaço Cultural, em João Pessoa. O grupo integrou a programação do festival junto com coros de cidades como São Paulo, Londrina, Fortaleza, João Pessoa, Aracaju, Anápolis, Parnamirim, Recife, entre outras.

8 O papel do regente-educador

De acordo com Costa (2017), um coro jovem abrange algumas características. Do ponto de vista da faixa etária, de 18 a 22 anos. Sobre escolaridade, o ensino universitário, e sobre características vocais, a divisão em quatro vozes: soprano, contralto, tenor e baixo.

Um Instituto Federal, pela sua natureza de verticalização do ensino, engloba não apenas o ensino básico/técnico, mas também o ensino superior (inclusive pós-graduação). No caso do Coro Jovem temos a ocorrência de coralistas de ambos os níveis de ensino, o que inclui a faixa etária de um coro juvenil e também de um coro jovem, se tomarmos como referência o artigo de Costa.

Para o regente, um coro jovem com essas características tem como marca de entrada inúmeros desafios. É evidente que existem inúmeras mudanças comportamentais. “Uma radical mudança se instaura aos poucos [...], vinda de processos físicos e emocionais, dependendo de cada um. Tal subjetividade nos desorienta.” (COSTA, 2017). E tal mudança também tem um paralelo nas vozes, com as mudas vocais, que estão relacionadas aos estágios de crescimento e mudanças fisiológicas.

Na medida em que os coralistas têm a oportunidade de se sentirem engajados e identificados em um processo, há um despertar de um potencial criativo imenso. É o que podemos perceber na resposta de um dos formulários on-line:

Cantar é prazeroso, mas cantar em conjunto é melhor ainda. O coro me ensinou isso, fora as várias técnicas de canto que eu não conhecia, em relação a respiração e tudo mais, quero continuar aprendendo e evoluindo junto com todo mundo. (Participante 1)

Isso pode ser compreendido como uma das principais habilidades do regente do Séc. XXI: saber despertar essa criatividade, contribuir com a empatia e a interação. Do mesmo modo, é muito importante desenvolver ações de combate ao estresse e angústia prolongada.

Por conta da pandemia e do tempo que passei sem aula presencial, quando as aulas voltaram me senti totalmente desmotivada, sem propósito na escola, totalmente desacostumada com a volta da rotina de 2019, já que eu sou aluna desde antes da pandemia ter começado e tive a experiência de vivenciar o ifal por um ano sem pandemia, o durante e o pós-pandemia. Foi tudo bem difícil, tinha me distanciado de todos os amigos que eu tinha, a rotina tava me causando ansiedade, início de depressão, foi então quando eu vi um vídeo da apresentação no auditório Jorge Batista, e eu me apaixonei, sempre amei música. Depois vi uma live completa do pessoal do coral em São Miguel dos Campos, e eu pensei “é essa felicidade que eu quero sentir aqui. (Participante 2)

Da mesma forma, responde outro participante: “O Coro Jovem foi de extrema importância para a minha saúde mental esse ano, um local seguro e desestressante, que me ajudou a me aliviar

da rotina diária.” (Participante 3)

Pode-se compreender que o papel que o regente coral do séc. XXI deve desempenhar tem como principal marca a multiplicidade. Nesse sentido, a atuação do regente coral implica, além do domínio de um conjunto de habilidades que transcendem a técnica e o conhecimento da área musical, ser um facilitador, instigador e mediador e, principalmente, educador. (OLIVEIRA, 2015). Compreendemos, o educador, aqui, em uma perspectiva freireana, reduzindo os espectros de uma educação bancária e possibilitando aos coralistas a reflexão sobre a sua prática. Ensinar não é transferir conhecimento.

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “penso”, mas um “pensamos”. É o “pensamos” que estabelece o penso e não o contrário (FREIRE, 1983, p. 45).

Nesse sentido, o regente-educador deve mediar as qualidades estéticas, expressivas, intelectuais e espirituais da música. Para Oliveira, o regente-educador não pode deixar o aprendizado cessar a respeito das peças já conhecidas e estar em constante reflexão sobre o tipo de experiência estética, expressiva, intelectual e espiritual que está promovida ao coral e ao público (OLIVEIRA, 2015).

Ramos (2003) define da seguinte forma os saberes necessários à formação do regente:

Conhecimentos na área de técnica vocal, ouvido apurado para questões de afinação, timbre, precisão rítmica, desenvoltura com questões analíticas e musicológicas, domínio do repertório e das questões interpretativas de natureza estilística, muita cultura geral, literária e artística. Além disso, na maioria dos casos, é necessário ter uma apurada técnica de resolução de problemas, seja através de atividades educativas, seja apenas sendo capaz de muita clareza para a identificação e criação de estratégias para obtenção de resultados. (RAMOS, 2003, p. 1.)

Como pontua Fernandes (2009, p.199), o regente é, “em geral, o primeiro e único ‘professor de canto’ dos cantores de seu grupo”. Nesse contexto, é imperativo que o regente conheça a fundo as vozes de seus coralistas, de modo que o ensino vocal seja um componente essencial nos ensaios, por exemplo. Essa necessidade decorre da percepção de que poucos jovens coralistas tiveram aulas de canto antes de entrarem no coro. É o que podemos perceber nas tabelas:

Antes de entrar no Coro você frequentou aulas de canto?

24 respostas

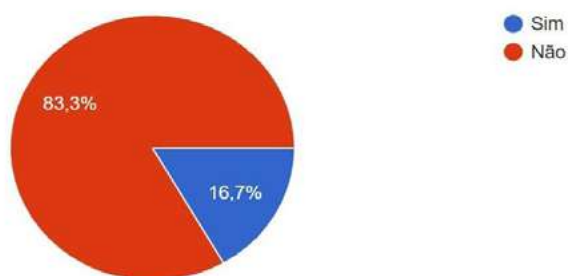


Tabela 4. Porcentagem de coralistas que frequentaram e não frequentaram aulas de canto antes de entrar no Coro Jovem do IFAL Maceió.

Se a resposta for *sim* para a pergunta anterior, durante quanto tempo você fez aulas de canto?

4 respostas

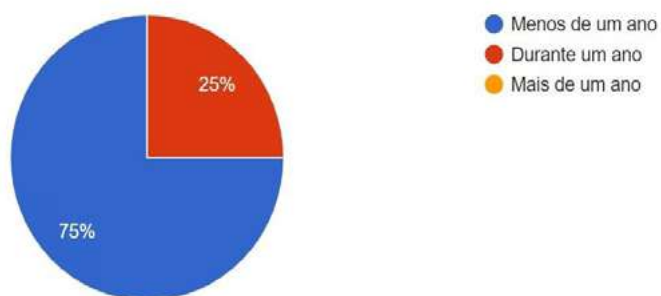


Tabela 5. Porcentagem de coralistas que frequentaram aulas de canto antes de entrar no Coro Jovem do IFAL Maceió, e a duração das aulas desses coralistas.

Mais do que isso, é importante que o regente desenvolva a habilidade de avaliar essas mesmas vozes e consiga propor as respectivas medidas de intervenção, bem como traçar objetivos de um processo de ensino-aprendizagem que vise ao pleno desenvolvimento vocal. Isso significa apresentar, de forma didática, as características dos hábitos saudáveis e noções básicas de fisiologia e técnica vocal, aliada ao trabalho de formação musical.

Considerações Finais

Os resultados indicam que o projeto pode ser compreendido como instrumento de valorização da autonomia dos participantes, favorecendo a socialização do reconhecimento das capacidades individuais, respeitando as diferenças e pontos de vistas dos sujeitos envolvidos.

Entre os desafios recorrentes podemos citar a muda vocal, principalmente nos naipes dos te-

nores e baixos, que traz a necessidade de, constantemente, avaliar as mudanças vocais no coro. Isso pode ser incluído como um dos aspectos a ser melhor trabalhado e explorado no desenvolvimento do projeto.

Ao escrever essas considerações finais (permito-me usar a primeira pessoa) estou no último dia de aula no ano civil de 2022, antes das férias. Por volta das 11h30 entra na sala um grupo de integrantes do Coro Jovem do IFAL Campus Maceió e me entregam um arranjo de girassóis e com um cartão com a seguinte dedicatória:

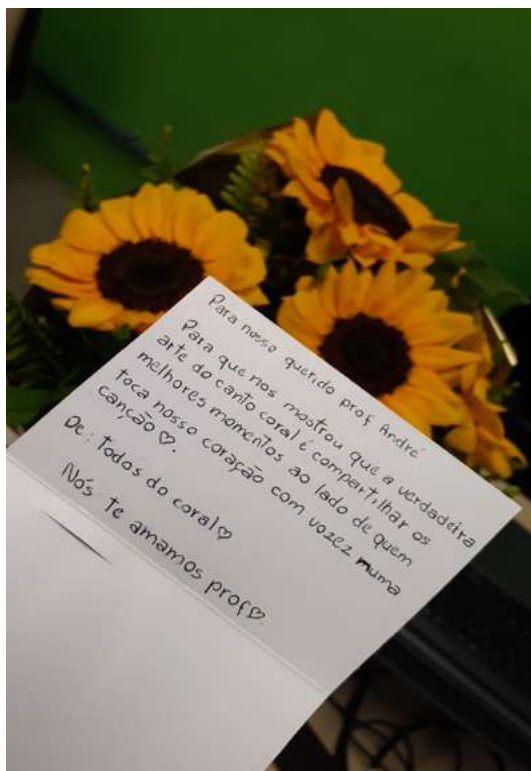


Figura 4: “Para nosso querido prof. André. Para quem nos mostrou que a verdadeira arte do canto coral é compartilhar os melhores momentos ao lado de quem toca nosso coração com vozes em uma canção.”

Acervo Pessoal.

Com esse cartão, também acrescento uma característica à múltipla gama de saberes no tocante à atuação do regente coral do séc. XXI, que transcende um conjunto de habilidades como técnicas diversas, conhecimento da área musical etc: É possibilitar encontros.

Referências

BENEDETTI, K. S.; KERR, D. M. O papel do conhecimento musical cotidiano na educação musical formal a partir de uma abordagem sócio-histórica. **Revista da Abem**. Porto Alegre: 2008, vol. 20, p. 35-44. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br> BRASIL.

COSTA, Patrícia. A expressão cênica como elemento facilitador da performance no coro juvenil. In: **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 19, 2009, p. 63-71. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pm/a/MPnQB9dNzCHSY6dQbtQdGhm/?lang=pt#:~:text=A%20proposta%20c%C3%AAnica%20no%20co-ro,capacidade%20expressiva%20atrav%C3%A9s%20do%20gesto> Acesso em 12/02/2022

_____. Coro juvenil na atualidade: sonho ou possibilidade? **Música na Educação básica**, Porto Alegre, v. 1, n.1, out. 2009, p.83-92. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed1/pdfs/7_coro_juvenil_nas_escolas.pdf Acesso em 05 jun. 2019.

_____. Afinal, coro infantojuvenil, coro juvenil ou coro jovem? In: **Observatório Coral Carioca**, em março de 2017. Disponível em: <https://observatoriocoral.art.br/sites/default/files/documentos/artigos/2017-03-afinal-coro-infanto-juvenil-coro-juvenil-ou-coro.pdf>

FERNANDES, Angelo José. **O regente e a construção da sonoridade coral**: uma metodologia de preparo vocal para coros. 2009. 475 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?co-de=000445387>>. Acesso em: 20 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. O canto coral como prática sociocultural e educativomusical. **Opus**. Periódico da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Goiânia, v.13, n.1, p.75-96, maio. 2007. Disponível em: 78 Acesso em: 07 abril 2022.

LECK, Henry H; JORDAN, Flossie. **Criando Arte Através da Excelência do Canto Coral**. Trad. br. Aderbal Soares. São Paulo: Pró Coral, 2020.

OLIVEIRA, J. M. **Formação e prática coral**. Engenheiro Coelho: White Lab, 2015.

RAMOS, M.A.S. **O Ensino da Regência Coral**. São Paulo, 2003. [107f]. Tese (Livre docência). Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2003.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

FUNDAMENTOS DA SONORIDADE CORAL: AÇÕES E ESTRATÉGIAS DE APLICAÇÃO

Fundamentals of Choral Sonority: actions and strategies for practice

Luciano de Freitas Camargo

Universidade Estadual Paulista (UNESP)

luciano.camargo@unesp.br

Resumo: O desenvolvimento da sonoridade de um grupo coral constitui um projeto de longo prazo que envolve diversos fatores, desde a escolha apropriada do repertório, a elaboração de um programa extensivo de preparação vocal e o planejamento de ensaios e concertos. Este artigo constitui um recorte de uma pesquisa aplicada na área de sistematização de práticas corais e destaca ações e estratégias relevantes para o desenvolvimento dos fundamentos da sonoridade coral, baseada em abordagens científicas da técnica vocal referenciadas em Sundberg (2018) e Miller (2019), assim como abordagens práticas da área de regência coral como Leck (2020) e Sandt (2016).

Palavras-chave: Canto coral; Regência; Técnica vocal; Sonoridade coral.

Abstract: The development of a choral sonority constitutes a long-term project that involves several elements, which includes the appropriate choice of repertoire, elaboration of an extensive vocal preparation program and planning rehearsals and concerts. This article constitutes a part of an applied research on choral practices systematization and highlights relevant actions and strategies for the development of choral sonority fundamentals, based on scientific approaches to vocal technique referenced in Sundberg (2018) and Miller (2019), as well as practical approaches in the field of choral conducting such as Leck (2020) and Sandt (2016).

Keywords: Choral singing; Conducting; Vocal technique; Choral sonority.

Introdução

A sonoridade dos conjuntos corais é construída a partir de um projeto de longo prazo que envolve diversos fatores. Entre estes fatores destacam-se o perfil do repertório proposto, o desenvolvimento das capacidades técnicas individuais e coletivas do grupo e as condições acústicas dos espaços de ensaio e apresentação. A cada um destes elementos será dedicada uma das seções deste artigo, que constitui um recorte de uma pesquisa aplicada na área de sistematização de práticas corais que correlaciona informações levantadas através de pesquisa bibliográfica com experiências realizadas na prática coral. Esta pesquisa, iniciada na Universidade Federal de Roraima no ano de 2019, passou a ser realizada no Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista a partir de 2023, e envolve atividades corais realizadas tanto no âmbito universitário como também no contexto dos

corais comunitários ligados à Associação Coral da Cidade de São Paulo, entidade dedicada à realização de concertos corais-sinfônicos e produções operísticas.

A abordagem dos fatores que envolvem a construção da sonoridade coral deve constituir uma ação integrada, de forma que a relação entre estes fatores colabore de forma construtiva para se alcançar sonoridade que seja satisfatória. Este diálogo entre repertório, preparação vocal e ambientação acústica integram o objetivo do coro, sintetizado por Samuel Kerr como “construção de um projeto sonoro” (LAKSCHEVITZ, 2006, p. 201).

No campo específico da técnica vocal, encontram-se vários estudos direcionados para o canto individual solista, mas são raros os estudos em língua portuguesa que se dedicam especificamente ao desenvolvimento da técnica vocal em grupo. Por esta razão, este estudo se propõe a correlacionar algumas das informações consolidadas da pesquisa em técnica vocal com a prática do canto coletivo, de forma que seja possível elaborar linhas de ação específicas para o desenvolvimento da técnica vocal em grupo e sua aplicação no repertório coral.

1. O perfil do repertório

Diversos são os fatores que influenciam a escolha do repertório de um coro. Sem dúvida, o propósito ou a natureza de um coro determina perfis distintos, tais como o repertório sacro para corais religiosos, repertórios temáticos para grupos culturais específicos ou educacionais, etc. Entretanto, existem alguns princípios que constituem pré-requisitos para o desenvolvimento da sonoridade de um coro, e que devem ser observados no processo de escolha do repertório, independentemente de sua temática. A relevância deste processo é de tal forma vital para a atividade coral que, para Ana Lucia Gaborim Moreira (2015, p. 138), “a escolha do repertório é a etapa inicial de um processo longo e complexo, sob a responsabilidade do regente, que trará implicações para todo o projeto coral”.

Um dos principais elementos que devem ser considerados na escolha de obras originais ou arranjos para um coro é a correspondência adequada entre a tessitura confortável para as vozes e a tessitura das obras. A escrita coral condiciona o uso dos registros vocais e seus limites, de forma que uma obra ou arranjo que ultrapasse ou esteja fora das tessituras adequadas para cada voz não só desfavorece o desenvolvimento da sonoridade coral como pode inviabilizá-lo, sobretudo no trabalho coral com vozes infantis e juvenis, que requerem uma atenção especial por parte do regente. A construção gradual da capacidade vocal do grupo, de qualquer perfil etário, deve ser colocada como um objetivo a ser alcançado, estendendo-se a tessitura à medida em que a sonoridade se desenvolve, para ampliar os horizontes do repertório.

O primeiro cuidado a ser tomado nos coros infantis e juvenis é a adequação do repertório à configuração coral do grupo. A despeito da prática comum no Brasil de se reunir crianças e adolescentes em um mesmo coro – que passa a ser denominado então *coro infantojuvenil* – entende-se que um *coral infantil* seja composto por vozes iguais, com meninos e meninas cujas vozes se encon-

trem antes da fase de mutação – ou seja, composto por crianças de até 11 ou 12 anos de idade. O repertório deve corresponder a essa configuração, e sua tessitura deve proporcionar um condicionamento favorável ao registro da voz de cabeça, evitando-se cantar em intensidade forte na região grave da voz. Andreas Mohr (2014, pos. 407) propõe uma tessitura infantil preferencial denominada *Kinderoktave*¹, que abrange do Fá³ ao Fá⁴, com aumento gradativo da extensão de acordo com o treinamento e com a idade.

Outros elementos importantes devem ser levados em consideração ao selecionar obras para coros infantis. Segundo Johan Sundberg (2018, p. 169),

Crianças atingem valores de pressão [subglótica] cerca de 40% acima de adultos. Isto explica por que crianças com seus pequenos pulmões não podem falar ou cantar em uma mesma expiração tanto tempo como um adulto. Músicas cantadas por crianças devem apresentar frases relativamente curtas.

Este perfil melódico deve ser observado na seleção de obras ou arranjos, de forma que o gerenciamento da respiração na frase musical proporcione a sonoridade adequada ao grupo.

Os corais juvenis, por sua vez, apresentam configuração de vozes que pode diferenciar vozes agudas de vozes graves, não obstante a precaução necessária com as vozes em mutação. Vozes femininas podem constituir naipes de sopranos e contraltos, desde que não haja excessos na utilização de notas extremas da tessitura. Segundo Patricia Costa (2017, p. 40), tessituras adequadas para os coros juvenis compreendem o Ré³ a Fá⁴ para sopranos, e Lá² a Dó⁴ para contraltos. As vozes masculinas em mutação requerem cuidado específico, pois estão sujeitas à instabilidade de sua sonoridade, chegando até mesmo à ausência de sonoridade em determinadas notas. As vozes dos meninos são normalmente reunidas em um único grupo, denominado de *cambiata* (com tessitura recomendada de Mi² a Fá³), até que se consolidem em uma voz chamada de *novos barítonos*, de forma que a configuração habitual do coro juvenil seja S-A-Bar(cambiata), com polifonia a três vozes (COSTA, 2017, p. 43). Caso o grupo contenha um número substancial de jovens com a voz em fase final de mutação, aos poucos será possível iniciar o trabalho com o repertório para coro misto, com o devido cuidado na utilização da extensão vocal.

Também os coros adultos amadores devem se dedicar a repertórios adequados à tessitura confortável das vozes, pelo menos até que o grupo desenvolva a capacidade técnica requerida para a execução de obras mais exigentes. Kurt Thomas (1979, p. 47) define a tessitura das vozes corais a partir das seguintes extensões:

Sopranos: Dó³ – Lá⁴

Contraltos: Sol² – Mi⁴

Tenores: Dó² – Lá³

Baixos: Sol¹ – Mi³

¹ *Kinderoktave*: em português, “oitava infantil”. Neste trabalho, considera-se o Dó³ como Dó central.

Ao selecionar o repertório, é essencial que o regente tenha em mente que a questão da tessitura das vozes é decisiva ao emprego satisfatório dos registros vocais, pois a utilização adequada dos registros vocais condiciona a sonoridade dos naipes e, por consequência, o timbre e a afinação de todo o coro.

Entende-se por *registros modais* as configurações do trato vocal que produzem três tipos principais de sonoridade em voz plena: a *voz de peito*, *voz mista* e *voz de cabeça* (MILLER, 2019, p. 79). A *voz de peito*, sonoridade robusta, correspondente à voz falada, constitui o timbre familiar aos cantores iniciantes, uma vez que compreende a voz que é comumente utilizada em manifestações musicais populares ou folclóricas. Entretanto, este registro é caracterizado pela presença de parciais não-harmônicas que resultam em timbres diferenciados entre as pessoas e de difícil homogeneização no canto em grupo. Sua extensão é relativamente reduzida, e sua ressonância é dificultada pelo tensionamento que ocorre gradualmente à medida que se avança para a região média-aguda. Já a *voz de cabeça* é a sonoridade que é produzida pela configuração da laringe chamada de *mecanismo leve* (SUNDBERG, 2018, p. 85-86), caracterizada pelo alongamento das pregas vocais, e emite um som mais refinado, que privilegia a ressonância nasofaríngea, e que favorece a homogeneidade de timbre quando se canta em grupo. O timbre reconhecido como *voz de cabeça* causa certo estranhamento àqueles que não estão familiarizados com o canto lírico ou canto coral por tratar-se de um timbre correspondente a um mecanismo fisiológico pouco utilizado no cotidiano de não-cantores. Por esta razão, constitui um longo processo de treinamento o condicionamento do uso da *voz de cabeça* no canto coral, uma vez que este é o timbre que pode proporcionar melhor sonoridade do canto em conjunto. Considerando que a voz de cabeça é favorecida pelas notas agudas, observa-se que a região média apresenta dificuldades nas chamadas *transições de registro*. Por esta razão, Miller (2019, p. 205) recomenda que “trazer a voz de cabeça para baixo até o registro grave não é um ato de separação de registros, mas sim uma técnica para combinar registros”. Este processo de condicionar o timbre da *voz de cabeça* para a região média resultará no registro denominado *voz mista*. Miller (ibid., p. 217) reitera que “a sensação de *voce di testa*, marcadamente experimentada acima do *secondo passaggio*, deve ser levada para baixo por toda a extensão da voz”. Esta recomendação, originalmente pensada para o canto solista, aplica-se perfeitamente ao canto coral, uma vez que a sonoridade refinada da voz de cabeça favorece a homogeneidade da sonoridade do coro.

Portanto, o repertório selecionado deve ter como característica favorecer a utilização dos registros de voz mista e voz de cabeça, de forma que a sonoridade do grupo seja construída gradualmente com um timbre homogêneo e ressonante. Mesmo arranjos de canções populares e folclóricas devem proporcionar o condicionamento dos timbres leves, a despeito de suas práticas originais envolverem o registro da voz de peito. Baixos e barítonos, que entoam suas notas fundamentais praticamente na mesma altura de sua voz falada, também podem ser beneficiados com o treinamento da voz mista, especialmente em passagens suaves. As vozes masculinas, em geral, podem e devem ser condicionadas através de exercícios em falsete:

A sensação sinestésica de cantar em falsete – leve, agudo e frontal – foi usada nas vozes masculinas para dar a percepção de relaxamento da laringe.

Assim, seguiu-se o aumento do fluxo de ar e do apoio para as notas modais mais agudas. Os antigos mestres também utilizavam a técnica de estender o falsete tão grave quanto possível para fortalecer os músculos da laringe em realizar o oposto da execução de notas agudas no registro modal. Cantar o falsete na região mais grave é fisicamente desafiador, mas contribui fortemente para a habilidade de cantar notas agudas” (EMMONS; CHASE, 2006, p. 113).

Ainda sobre a seleção do repertório, é importante considerar que as obras escolhidas tenham qualidade artística e coerência estilística na montagem dos programas. Esta coerência é essencial, uma vez que “diferentes estilos requerem diferentes sonoridades” (FERNANDES, 2009, p. 11). Mais do que uma questão de estética e apreciação musical, a coerência estilística do repertório reunido em um programa é necessária, pois dificilmente um coro alcançará a sonoridade adequada se alternar, de forma muito radical, peças de repertório de diversidade de estilos acentuada em um mesmo programa. O regente deve considerar que o ecletismo extremo na escolha do repertório não favorece a consolidação sonora e estilística do grupo, pois “o propósito de um regente deve ser a criação da ambiência ou aura de diferentes períodos estilísticos” (SANDT, 2016, p. 78). Este propósito destacado por Sandt é favorecido pela orientação de unidade e pela coerência estilística do repertório, uma vez que o coro, durante a execução de diferentes obras, partilha entre estas as habilidades de estilo afins, aperfeiçoando cada vez mais sua expressão. Esta tarefa acaba sendo dificultada quando o repertório escolhido reúne obras de estilos ou linguagens radicalmente diversas.

Entretanto, a busca da unidade e da coerência estilística não significa que a escolha do repertório deva ser restrita. Pelo contrário, a abordagem de estilos diversos, cada um em seu momento mais conveniente, ou em diálogo, enriquece o universo musical dos cantores e do conjunto. Segundo Leck (2020, p. 74),

Esteja aberto a diferentes estilos e gêneros de música. Você vai descobrir que considerações curriculares para musicalidade preparatória são melhor facilitadas com peças baseadas em canções folclóricas. À medida que os coristas ficam mais proficientes, o repertório é aprimorado com canções artísticas, obras multiculturais, composições por grandes compositores, composições em língua estrangeira e repertório sacro.

As observações feitas por Leck são especialmente direcionadas ao canto infantil e juvenil, mas a progressão gradual do repertório sugerida pelo autor deve ser considerada em corais adultos amadores, estabelecida a partir de um senso de conexão de estilos.

A respeito da qualidade estética e artística das obras que compõem o repertório, recomenda-se o afastamento de “modismos” ou tendências transitórias influenciadas pela indústria da cultura, privilegiando a atenção aos elementos de singularidade artística inerentes às grandes obras de arte. Para Leck (ibid., p. 4), “a música deve conter valor estético e artístico. Pergunte-se se vai valer a pena se lembrar dessa música dentro de dez anos”. Citando Apfelstadt, Sandt (2016, p. 112) reitera

que as músicas de qualidade apresentam pontos de tensão e relaxamento, simetria e assimetria estrutural, elementos de antecipação e surpresa, bem como variedades rítmicas, dinâmicas e de textura vocal. O repertório deve “ensinar” a cantar – constituindo, portanto, um fator decisivo no desenvolvimento da sonoridade.

Ainda sobre o repertório e sua abordagem, o regente deve promover, quando possível, oportunidades para o coral se apresentar acompanhado de uma orquestra ou por um conjunto formado por instrumentos melódicos. O repertório vocal-sinfônico é enriquecedor, e sua prática proporciona ao conjunto vocal uma sonoridade de referência que auxilia na construção da sonoridade coral sem as implicações dos problemas decorrentes do uso de instrumentos de afinação temperada como únicos acompanhantes da prática coral.

2. O desenvolvimento das capacidades técnicas do grupo e a preparação vocal

A prática coral infantil e juvenil está essencialmente ligada a questões educacionais e formativas. A participação em um coral constitui frequentemente o principal meio de acesso à musicalização, em diferentes contextos. O mesmo ocorre em coros adultos amadores: muitas vezes, pessoas que não tiveram formação completa em música ou canto procuram a prática coral para terem acesso a alguma prática musical em suas vidas. Desta forma, é essencial que toda atividade coral, seja ela infantojuvenil ou adulta, esteja direcionada para a formação musical e vocal de seus membros, bem como do conjunto coral como um todo, incluindo planejamento de longo prazo para o desenvolvimento das capacidades técnicas que possibilitarão a construção de uma sonoridade coral de qualidade.

O cuidado com a técnica vocal inicia-se com a realização regular de exercícios para aquecimento vocal a cada encontro. Estes exercícios devem condicionar o aparelho fonatório para a voz cantada, além de trazer o benefício da concentração – particularmente necessária para os coros infantis. Angelo Fernandes (2009, p. 52) enfatiza que

[...] Aquecimento vocal significa colocar de prontidão toda a musculatura envolvida no canto. O preparo vocal deve começar no momento do aquecimento, entretanto, não se limita aos exercícios realizados em tal momento. Ele se estende até o último instante do ensaio e deve incluir não somente exercícios de técnica pura como também a aplicação desses exercícios em todo o repertório ensaiado.

Esta pode ser considerada uma síntese da preparação vocal de um coro, pois sua estratégia de desenvolvimento deve estar em diálogo com o repertório proposto – os aspectos técnicos trabalhados no processo de preparação vocal devem ser diretamente aplicados no repertório de forma que seja possível alcançar um efetivo desenvolvimento da sonoridade do grupo.

O condicionamento da técnica vocal para o canto deve iniciar-se pelo seu fundamento mais basilar: a respiração. Para Richard Miller (2019, p. 84) “O controle da respiração é sinônimo de con-

trole do instrumento voz”. É recorrente entre cantores amadores sem experiência coral a falta de atenção à sua capacidade pulmonar. Segundo Sundberg (2018, p. 59), o volume corrente, que corresponde ao ar trocado em uma respiração tranquila, é de cerca de 0,5ℓ, enquanto a capacidade vital, que corresponde à capacidade pulmonar utilizada para a fonação, pode chegar até 5ℓ. A prática com coros amadores demonstra que um dos maiores desafios do trabalho com vozes não treinadas é o condicionamento do uso de sua capacidade pulmonar máxima, raras vezes utilizada no cotidiano de cantores não profissionais. Esse condicionamento é feito essencialmente através do treinamento da respiração costoabdominal. Para Sundberg (2018, p. 54),

Os movimentos de inspiração e expiração envolvem a ação coordenada de dois grupos musculares associada ao efeito combinado das forças elásticas passivas; a interação entre as forças elásticas passivas e a ação dos músculos respiratórios, por sua vez, determina o volume pulmonar e a pressão subglótica [...] Podemos ativar apenas um ou ambos os grupos durante a respiração.

Portanto, um treinamento extensivo da respiração costoabdominal é essencial para o desenvolvimento do controle da pressão subglótica, uma vez que sua ação incide diretamente sobre a frequência de fonação, sobre a intensidade do som e, por decorrência, sobre a sonoridade do coro. Nas vozes infantis e juvenis esse treinamento deve ser particularmente atento pois, segundo Mohr (2014, pos. 540), “uma cuidadosa atenção ao controle da respiração são os elementos mais importantes do cuidado da voz em mutação”.

A importância do controle do fluxo de ar na fonação é determinada por uma informação que muitas vezes é desconhecida de cantores e regentes. Segundo Sundberg (2018, p. 73), “o sistema respiratório do cantor deve produzir uma pressão própria específica para cada uma das notas cantadas”. A prática com cantores inexperientes demonstra que, inicialmente, as pessoas tendem a concentrar a determinação da mudança das notas cantadas exclusivamente no ajuste vibratório das pregas vocais, e ignoram a necessária variação na pressão subglótica requerida para cada nota, o que resulta em uma sonoridade deficiente e, muitas vezes, em problemas de afinação. Uma das principais estratégias para resolver esta questão é a realização de exercícios em *staccato*, bem como variações de articulação aplicadas ao repertório, pois “cantar em *staccato* envolve também a habilidade de diminuir a pressão subglótica até zero entre cada uma das notas da sequência melódica” (ibid., p. 74). Esta constante variação na pressão subglótica possibilita o ajuste mais acurado deste aspecto. Por esta razão, Miller (2019, p. 87-88) afirma que “a agilidade e o *sostenuto* são polos opostos da proficiência vocal, mas ambos são produzidos pelos mesmos participantes musculares [...] É essencial para qualquer categoria vocal [...] que a agilidade seja parte da prática diária do cantor”. Concebidas originalmente como instruções para cantores solistas, estas indicações servem de orientação também para o projeto de preparação vocal de um coro.

Um segundo aspecto essencial para o desenvolvimento da sonoridade coral é a homogeneidade sonora. Segundo Sandt (2016, p. 28), “a qualidade do som vocal e a homogeneidade do timbre são inseparáveis uma da outra”. Essa qualidade homogênea pode ser alcançada a partir do

desenvolvimento de três aspectos principais: a unidade nos registros vocais, o ajustamento das vogais e o desenvolvimento da ressonância – três habilidades que devem ser trabalhadas a partir de treinamentos específicos.

Conforme tratado anteriormente, o condicionamento da voz mista a partir da voz de cabeça constitui uma das principais estratégias para desenvolvimento da sonoridade e homogeneidade. Leck (2020, p. 3) instrui esse condicionamento com a seguinte recomendação:

Introduza vocalises e exercícios com modelos descendentes. No caso de coros infantis, sempre comece com a voz de cabeça. Incentive cantar na parte superior da clave de Sol (...) uma boa escolha é o Dó 4. Começando nesta altura, eles automaticamente começam a cantar na voz de cabeça.

Segundo Fernandes (2009, p. 290), “escurecer o som das vogais é uma estratégia para alcançar um som homogêneo, pois há uma redução nos harmônicos agudos que contribuem para a individualidade de cada vogal”. Isto ocorre pois os ajustes dos articuladores frontais – especialmente da mandíbula – estão sujeitos, na voz falada, à diferenciação entre as vogais. Considerando-se, então, a voz cantada, Sundberg (2018, p. 172) afirma que “a abertura mandibular no canto está aparentemente mais vinculada à frequência de fonação do que à vogal emitida, particularmente quando se trata de notas muito agudas”. Por esta razão, é necessário que o regente oriente o coro a adequar a abertura da mandíbula à nota cantada, o que implicará em um ajuste na configuração das vogais em relação à voz falada. Este processo é denominado **ajustamento vocálico** e constitui uma técnica essencial para o desenvolvimento da sonoridade de um coro pois, segundo Leck (2020, p. 3) “o timbre de um coro será resultado direto das formas das vogais ensinadas pelo regente”.

Atenção especial deve ser dedicada às dinâmicas de intensidade, uma vez que dinâmicas extremas prejudicam a homogeneização do timbre. Segundo Sandt (2016, p. 47), “dificuldades de homogeneização de timbre crescem consideravelmente à medida que o nível dinâmico aumenta [...] é mais fácil alcançar a homogeneidade do timbre quando se trabalha em passagens suaves”. Nos ensaios, o regente deve alternar a intensidade das frases para que o timbre não fique comprometido nas passagens de maior intensidade.

O terceiro aspecto a ser abordado na preparação vocal é a **ressonância nasofaríngea**. A ressonância constitui um dos elementos mais decisivos no desenvolvimento da sonoridade vocal. Conforme indica Habermann (2003, p. 118), “a inclusão do palato mole na produção do som assegura uma sonoridade suave e redonda. Quanto mais registro de cabeça estiver contido em um som, tanto mais ‘doce’ e ‘flautado’ será o seu timbre”. Essa ressonância nasofaríngea é considerada por Lohmann (1996, p. 28) o “espaço do timbre”. A melhor maneira para se desenvolver uma boa função acústica no ajuste dos ressonadores, segundo Miller (2019, p. 146) é através do uso das continuantes nasais [m], [n] e [ɲ]. A realização de exercícios em *bocca chiusa* e abertura dos lábios a partir das consoantes nasais proporciona o acionamento da nasofaringe durante o canto. Esta prática é recomendada não só em forma de vocalises, mas também aplicada diretamente no repertório.

3. Condições acústicas dos espaços de ensaios e apresentações

As condições acústicas do local de ensaios e de apresentações não podem ser desconsideradas no projeto de desenvolvimento da sonoridade de um grupo coral. Não há dúvida que grupos musicais de excelência em todo o mundo estão ligados às melhores salas de concerto em diferentes países. Segundo Camargo (2020, p. 12),

A intensidade de um *forte* ou um *piano* dependem muito menos da ideia original proposta pelo compositor do que das condições acústicas do local onde a apresentação será realizada. [...] A espacialidade do local de apresentação constitui um fator determinante da sonoridade de um grupo musical, seja um coro ou uma orquestra, podendo incrementar a qualidade e o volume de som, ou, pelo contrário, prejudicar seriamente o seu resultado sonoro.

A sonoridade de um grupo coral não acontece em um vazio – ela sempre será subordinada à acústica do local onde ela é realizada. Portanto, as condições acústicas são determinantes de aspectos musicais essenciais, tais como articulação e dinâmica. Acústicas reverberantes demandam articulações mais curtas e andamentos mais lentos, enquanto ambientes sem reverberação são propícios para andamentos mais rápidos e exigem articulações mais sustentadas. Dessa forma, se a condição acústica do local habitual de ensaios de um coro for muito diferente da condição do local de apresentações, possivelmente o regente não terá tempo hábil para adaptar articulações e dinâmicas já treinadas ao novo espaço. Por esta razão, recomenda-se sempre que o coral possa realizar um ou mais ensaios prévios no local onde será realizado o concerto, especialmente em se tratando de um local desconhecido, ou um lugar onde o grupo se apresentará pela primeira vez. Este cuidado evitará que o grupo seja surpreendido por condições adversas à sua sonoridade habitual.

Portanto, não obstante as constantes dificuldades que regentes corais enfrentam para conseguir espaços para a realização de suas atividades, as propriedades acústicas dos locais devem ser responsavelmente selecionadas, incluindo sua adequação à natureza do repertório proposto. O repertório sacro, por exemplo, foi concebido para ser apresentado em igrejas – não só pela acústica reverberante, que favorece a sonoridade do estilo, mas também pela ambiência, que dialoga com a sacralidade do repertório. Outros ambientes mais despojados favorecem a apresentação de música secular, cujo conteúdo pode não coadunar com ambientes cerimoniais. O regente deve planejar o momento da apresentação em sua realização completa, incluindo a parte visual e as movimentações de cantores e solistas, sempre considerando a experiência final do público espectador.

Considerações finais

A construção da sonoridade coral constitui um dos principais desafios dos regentes, tanto em corais infantis, como nos corais juvenis e adultos. Esta construção constitui, portanto, um projeto de longo prazo, que envolve ações diversas e práticas resilientes, que envolvem a escolha do repertório adequado, bem como o planejamento e execução de um plano amplo de preparação vocal. As

condições acústicas dos espaços de ensaio e performance também constituem fator decisivo no desenvolvimento da sonoridade, e por isso deve haver cuidado especial no planejamento da utilização desses espaços, ainda que esse planejamento constitua desafio constante, especialmente para os grupos independentes que não possuem locais próprios.

A realização e o controle destas ações constituem caminhos seguros para o desenvolvimento satisfatório tanto da sonoridade, como também da musicalidade de um grupo, a fim de que ele possa cumprir plenamente sua função sociocultural de integrar pessoas e comunidades através da música, cumprindo também plenamente sua função estética e metafísica.

Referências

- CAMARGO, Luciano de Freitas. O regente como intérprete: aspectos relevantes da relação regente-obra, p. 1-16. **Revista Música**, v. 20 n. 2 – Dossiê Música em Quarentena. Universidade de São Paulo, dezembro de 2020 ISSN 2238-7625
- COSTA, Patricia Soares Santos. **Características do repertório para coro juvenil**: verificação de especificidades. 243 f. Tese (doutorado em música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2017.
- EMMONS, Shirlee; CHASE, Constance. **Prescriptions for Choral Excellence**. New York: Oxford University Press, 2006.
- FERNANDES, Angelo José. **O regente e a construção da sonoridade coral**: uma metodologia de preparo vocal para coros. Tese de doutorado. Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, 2009.
- GABORIM MOREIRA, Ana Lúcia Iara. **Regência coral infantojuvenil no contexto da extensão universitária: a experiência do PCIU**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo: 2015
- HABERMANN, Günther. **Stimme und Sprache**. Eine Einführung in ihre Physiologie und Hygiene. Für Ärzte, Sänger, Pädagogen und andere Sprechberufe. 4. Aufl. – Stuttgart, New York: Georg Thieme Verlag 2003.
- LAKSCHEVITZ, Eduardo (org.). **Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira**. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral, 2006.
- LECK, Henry. **Criando arte através da excelência do canto coral**. Trad. Aderbal Soares. São Paulo: Pró-Coral, 2020
- LOHMANN, Paul. **Stimmfehler – Stimmberatung**. Erkennen und Behandlung der Sängerfehler in Frage und Antwort. – Mainz: Schott 1966.
- MILLER, Richard. **A estrutura do canto**. Tradução de Luciano Simões Silva. 1. ed. São Paulo: É Realizações, 2019.
- MOHR, Andreas. **Handbuch der Kinderstimmgebung**. Mainz: Schott, 2014 (Arquivo Kindle).
- SANDT, Johann van der. **Choral Conducting – History and Didactics**. Lucca: Libreria Musicale Italiana, 2016.
- SUNDBERG, Johan. **A ciência da voz**. Trad. e rev. Gláucia Laís Salomão. São Paulo: Edusp, 2018.
- THOMAS, Kurt. **Lehrbuch der Chorleitung**. Band III. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel, 1979.

CORAL DE ITAIPU: CONCEPÇÕES DE FUNCIONÁRIOS DA ATIVA E APOSENTADOS SOBRE A ATIVIDADE CORAL NA EMPRESA

Choir Itaipu: Conceptions of active and retired employees about choir activity in the company

Geferson Luis Fell

gefer_fell@hotmail.com

Lúcia Teixeira

luciateixeira@unipampa.edu.br

Resumo: O presente artigo tem por objetivo apresentar os resultados de pesquisa realizada com os cantores do Coral de Itaipu, que é formado por funcionários e ex-funcionários da empresa. A investigação teve como objetivo geral compreender a visão de funcionários e ex-funcionários cantores sobre a atividade de canto coral na empresa. Como objetivos específicos, procurou: 1) Analisar as motivações dos funcionários para participarem do coro da empresa; 2) revelar as aprendizagens musicais que ocorrem na atividade coral e, ainda, 3) investigar em que momentos ocorrem essas aprendizagens musicais. Para que a pesquisa pudesse acontecer, obtivemos liberação via ouvidoria da Itaipu. A abordagem é qualitativa, com base em Yin (2016) e Bogdan & Biklen (1994). Resultados da pesquisa mostraram que o canto coral empresarial apresenta múltiplas funções dentro do espaço de trabalho, e motiva seus participantes a buscar aperfeiçoamento musical, tanto teórico como prático.

Palavras-chave: Canto Coral; Itaipu; Concepções dos cantores.

Abstract: This article aims to present the results of a research carried out with the singers of the Choir of Itaipu, which is formed by the company's employees and former employees. The investigation had as its general objective to understand the vision of employees and former employees singers about the choral singing activity in the company. As specific objectives, it sought to: 1) Analyze the employees' motivations to participate in the company's choir; 2) Reveal the musical learning that occurs in the choral activity and, still, 3) Investigate at what moments these musical learnings occur. In order for this research to take place, we obtained an authorization via the Itaipu ombudsman. It had a qualitative approach, research based on Yin (2016) and Bogdan & Biklen (1994). The research results showed that corporate choral singing has multiple functions within the workspace, motivating its participants to seek musical improvement, both theoretical and practical.

Keywords: Choir singing; Itaipu; Singer's conceptions.

1 Introdução

Há 15 anos, atuo como regente de coro no oeste do Paraná. Iniciei muito cedo dentro da igreja e, ao passar dos anos, busquei minha formação e demais cursos na área para, assim, me sentir

preparado para esses grupos com os quais havia me proposto a trabalhar. Em 2021, fui contratado como regente do Coral de Itaipu, que tem como característica e classificação, coro de empresa. Ao longo desses anos, como citado, tive a oportunidade de conduzir diversos tipos de coros, porém, como este era o primeiro coro de empresa que eu iria reger, precisei refletir sobre repertório que iria utilizar, métodos de ensaio, e demais metodologias à frente do Coral de Itaipu. Diante de tantas dúvidas e incertezas, comecei a analisar a possibilidade de realizar uma pesquisa acadêmica nesse âmbito, já que o coro completa vinte e cinco anos de atividades ininterruptas, encontra-se bem estruturado e conta com participantes frequentes. Além disso, meu interesse em buscar mais respostas sobre a atividade coralística nas empresas deveu-se à escassez de materiais, quando percebi ser este um campo promissor. Com isso, iniciei a busca por referências para nortear essa pesquisa e entender um pouco mais sobre a realidade da atividade de canto coral dentro de uma empresa.

2 Revisão de Literatura

A categoria coro de empresa, segundo Ribeiro citado por Junker (2001), pode ser dividida em dois tipos:

O primeiro, em sua vasta maioria existe com objetivos de se ter um grupo na empresa com atuação artística nas atividades sociais ou de cunho patriótico. Seus participantes geralmente são funcionários das empresas que têm alguma ligação com a música coral. ... O segundo tipo tem o objetivo de representar a instituição em suas variadas atividades sociais de cunho interno ou mesmo externo. Este grupo pode levar o nome da instituição em uma grande proporção de variados eventos, principalmente fora da casa. (Ribeiro *apud* Junker, 2001, p. 03)

Esses diversos modelos ou categorias de coros de empresa podem ter várias funções e objetivos. Algumas empresas chegam a estruturar associações para, então, destinar recursos, através de projetos, para investir nas famílias de seus empregados, pensando o funcionário de forma integral, com cunho social. Outras, já buscam mais o caminho comercial, fazendo dessa atividade parte de seu marketing. Para Schwartz, (2003, p.144), citado por Teixeira (2005):

Nesse contexto o coro pode servir tanto como peça de marketing externo da empresa, ou seja, servindo para aproximar instituição e clientes em suas apresentações, quanto elemento de marketing interno tendo a função de elevar o envolvimento dos funcionários para com a missão da empresa motivando-os a construir relacionamentos comprometidos com o sucesso geral (Schwartz, 2003, p. 144 *apud* Teixeira, 2005, p. 9).

Sobre a segunda visão, a pesquisadora ainda relata:

Dentro da segunda visão, a atividade coral é disponibilizada como parte da estratégia do departamento de recursos humanos das empresas que, visando à promoção do crescimento pessoal de seus funcionários, buscam ofe-

recer-lhes atividades relacionadas à saúde, ao esporte e ao lazer. O canto coral é geralmente inserido pelas empresas nessa última categoria. (Teixeira, 2005, p. 9)

Dias (2012) afirma que a participação no coral não se limita ao fazer musical, mas proporciona o aprendizado da vida e das relações interpessoais, promovendo a expressão das subjetividades dentro de um grupo.

Dessa forma, além de ser um espaço educacional, o canto coral colabora no desenvolvimento e crescimento interpessoal, e melhora o relacionamento com colegas de trabalho, podendo também minimizar possíveis disputas e concorrências na empresa. Souza (2017, p. 09) afirma que “a demanda pelo canto coral em uma instituição está diretamente relacionada à necessidade de aprofundar os laços entre empresa e funcionários, visando fortalecer o relacionamento interpessoal”. Nessa direção, Morelenbaum afirma que muitos dos problemas de competitividade são cotidianas no ambiente da empresa e podem impactar a atividade coral:

O comportamento da competitividade, muitas vezes estimulado pelas empresas, acaba trazendo à organização muitos problemas. As pessoas têm dificuldade de trabalhar em grupo, pois temem o outro e muitas vezes se acham o máximo enquanto indivíduos. O modelo de relacionamento competitivo de onde surgiram os *workaholics* só traz sofrimentos ao indivíduo, como o estresse, por exemplo. Por outro lado, se o trabalho em equipe está comprometido, provavelmente o resultado final alcançado vai ser aquém das expectativas. (Morelenbaum, 1999, p.18)

No que se refere à relação entre regentes e cantores, Fucci Amato (2008, p.88) chama a atenção sobre as responsabilidades que o maestro assume perante o grupo, para além das questões técnico-musicais e pedagógicas, mas também no que tange à motivação e à relação entre as pessoas:

[...] Muito mais que um “responsável técnico” pela produção musical do coro e um indivíduo que organiza a produção vocal gestualmente, o regente também desempenha uma função de administração do grupo humano que se organiza sob sua liderança. Nesse sentido, a manutenção de um “cenário positivo” de relações grupais se manifesta por meio de sua capacidade de promoção da coesão grupal e de uma condução tecnicamente segura. É sob esse foco que a motivação dos coralistas se delineia.

Com isso, a atribuição do regente deve ser a de proporcionar que o ensaio seja um momento de profícuas relações interpessoais e de aproximação, respeito e de cooperação para o bem comum. Da mesma forma, Amato relata:

O coral desvela-se assim como uma extraordinária ferramenta para estabelecer uma densa rede de configurações socioculturais, com os elos da valorização da própria individualidade, da individualidade do outro e do respeito das

relações interpessoais, em um comprometimento de solidariedade e cooperação. Todas essas interfaces inerentes ao desenvolvimento do trabalho de educação musical em corais contribuem para a inclusão e integração social. (Fucci Amato 2007, p. 80)

Diante deste trabalho, o maestro tem suas inevitáveis responsabilidades, pois sabemos que, num encontro de pessoas que são avaliadas por seu desempenho, pode haver conflitos, concorrências, impactando de forma direta na qualidade do coro. Conforme Davis e Newstom, a motivação de um grupo de pessoas dentro de um determinado espaço pode se tornar complexa:

A maioria dos empregados está preocupada com alguma coisa a mais do que ter suas necessidades satisfeitas; eles também querem que o sistema de recompensa seja justo. Esse aspecto de justiça aplica-se a todos os tipos de recompensas – psicológicas, sociais e econômicas – e torna a tarefa da gerência com relação à motivação muito mais complexa. (Davis e Newstom 1992, p.79)

A pesquisa a que se refere este artigo teve como objetivo geral compreender a visão de funcionários e ex-funcionários cantores sobre a atividade de canto coral na empresa. Como objetivos específicos, procurou: 1) Analisar as motivações dos funcionários para participarem do coro da empresa; 2) Revelar as aprendizagens musicais que ocorrem na atividade coral e, ainda, 3) Investigar em que momentos ocorrem essas aprendizagens musicais.

3 Referencial teórico-metodológico

Esta investigação teve abordagem qualitativa, com referência e base em Yin e Bogdan e Biklen.

A pesquisa qualitativa procura coletar, integrar e apresentar dados de diversas fontes de evidência como parte de qualquer estudo. A variedade será uma decorrência de você ter que estudar um ambiente da vida real e seus participantes. A complexidade do ambiente de campo e a diversidade de seus participantes provavelmente justificam o uso de entrevistas e observações e mesmo a inspeção de documentos e artefatos... (Yin 2001, p. 08)

Foram convidados cinco funcionários aposentados e cinco funcionários da ativa para participarem da pesquisa. Tivemos um breve encontro após um dos ensaios, onde expliquei aos participantes como seria o questionário o qual, posteriormente, enviei a cada um deles. Prontamente, todos devolveram o documento com as questões respondidas. Num grupo montado no *WhatsApp*, recolhi alguns dados que ainda se faziam necessários a fim de enriquecer as informações.

Infelizmente, não tivemos um momento de entrevista presencial devido ao horário, pois o

ensaio é limitado a uma hora e, logo que encerra, o transporte leva os funcionários para as suas áreas de serviço, assim como o transporte externo recolhe os aposentados.

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. (Bogdan e Biklen 1994, p. 48)

O fato de eu ser pesquisador e o regente do grupo, com contato semanal com os participantes/cantores da pesquisa, e ter conhecimento do contexto histórico do coro, contribuíram, por um lado, para a pesquisa. Por outro, essa mesma proximidade atrapalha o distanciamento necessário à capacidade de estranhar o familiar, competência requerida aos pesquisadores. Nesse sentido, e pelo exíguo tempo disponível para a realização da investigação, a análise dos dados não pôde ser aprofundada.

O primeiro contato foi feito com a área de Comunicação Social da empresa, à qual demonstrei meu interesse em realizar uma pesquisa acadêmica com o Coral. O pedido foi enviado para a ouvidoria da Itaipu, que prontamente, após conferir a comprovação de matrícula na instituição na qual estou realizando a Especialização, aprovar o projeto de pesquisa e o roteiro de perguntas da mesma, concedeu a permissão para a sua realização.—Logo após a liberação, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da pesquisa e responderam às questões formuladas.

4. O contexto estudado

Para que se possa compreender a visão dos entrevistados, é importante conhecer um pouco como se instituiu o coro dentro do contexto da empresa, quem são os coralistas, bem como as responsabilidades tanto do maestro quanto da coordenação do grupo.

4.1 O coro

O Coral de Itaipu, formado em 1996, está submetido à área de Comunicação Social da Usina Hidrelétrica da Itaipu Binacional, em Foz do Iguaçu/PR, e tem como objetivo primordial a ação social, o trabalho e a motivação do voluntariado. Constitui-se de um momento de encontro para desenvolvimento em equipe e melhoramento interpessoal. Hoje, o coro possui um total de 37 participantes. Destes, 17 são homens e 20 mulheres. As idades estão entre os 25 e os 75 anos.

Em 2021, o Coral completou 25 anos de trabalhos ininterruptos. Somam-se ao seu histórico, a gravação de cinco CDs e diversos shows com artistas renomados, como o cantor Daniel que, em dezembro de 2021, realizou uma apresentação especial de Natal, com um público estimado em quinze mil pessoas. Além disso, tem realizado diversas apresentações pelo Brasil, como em Brasília e na Catedral de Candelária, no Rio Grande do Sul.

Seu repertório varia entre popular, folclórico, internacional e músicas de tradição europeia, originais

para coro. Desde o seu início, o grupo estrutura-se a quatro vozes. Possui seu espaço exclusivo dentro da usina, intitulado “casa do coral”.

4.2 As responsabilidades do maestro do coro

O maestro, por sua vez, além de conduzir os ensaios e apresentações, carrega a responsabilidade de organizar as partituras, os arquivos da casa do coral, arranjos, preparação técnica e teórica, além de administrar com a coordenação do coro e intermediar as decisões com a Comunicação Social. Para as apresentações musicais, cuida da logística e comunicação, coordenação e contratação de instrumentistas. Sua presença na usina se limita às quartas e quintas-feiras, durante o ensaio, ou quando convocado para alguma reunião e/ou apresentação do coro.

A Itaipu remunera por ensaio e apresentação realizada. Dessa forma, temos uma motivação: quando há necessidade de ensaios extras e um número grande de apresentações, aumenta a remuneração.

O maestro e pianista não são funcionários da hidrelétrica, e sim contratados através de licitação. O próprio maestro é proprietário da empresa licitada que, do ponto de vista administrativo, facilita questões burocráticas ligadas a documentações, horas de trabalho e à parte financeira.

Por fim, cabe ao regente selecionar cantores para solos, impulsionar apresentações na região, organizar formações com o grupo, incentivar a entrada de novos colaboradores, dentre outras.

4.3 As responsabilidades da coordenação do grupo

A coordenação do coro está a cargo de uma funcionária da empresa. Junto ao regente, repassa necessidades, demandas, idealizações ou mesmo convites de apresentações para a supervisora do departamento, e essa, por último, repassa para a superintendência, a fim de confirmar as deliberações. A coordenação tem um suporte e ajuda demais participantes do coral, que subdividem essas tarefas. Com isso, o grupo foi estruturando logísticas e normas para agilizar essas ações. Hoje, com veículos de comunicação mais ágeis, facilitam as tomadas de decisões em um período mais curto.

4.4 Os coralistas

Os participantes do coro são funcionários ativos e aposentados da instituição. Cabe destacar que o projeto só acolhe os funcionários. Os encontros acontecem duas vezes por semana, quartas e quintas-feiras, sempre ao meio-dia, com intuito de favorecer o encontro dos funcionários durante a jornada de trabalho, facilitando o encontro durante o intervalo. Os ensaios têm a duração de uma hora.

Para fins de controle, todos os ensaios são registrados em lista de presença, incluindo o maestro e a pianista. Os coralistas recebem todos os materiais previstos, desde pastas, cópias, uniformes, transporte ou quaisquer gastos para participar dos ensaios e apresentações do coro.

Com a proposta de dois ensaios na semana, com duração de uma hora, em função de os ensaios acontecerem no intervalo do almoço, necessitamos contar com a assiduidade de todos os cantores. Nesse sentido, Dias afirma que

A prática coral torna-se possível a partir do agrupamento das pessoas que dela participam de modo contínuo e regular. Portanto, para se tornar factível no processo e nos resultados a que se propõe, é necessário o ingresso, a assiduidade e o compromisso das pessoas para trazer resultados musicais que fazem parte da sua própria condição de existência. (Dias 2007, p.03)

5 Resultados

5.1 Visão dos funcionários ativos sobre a prática de canto coral na empresa

Perguntei aos entrevistados há quanto tempo participavam do coral, e houve uma heterogeneidade nas respostas, pois ali se encontravam pessoas recém-chegadas na empresa, como também funcionários com vinte anos de serviço. Com isso, tivemos respostas de participação que variam entre dois e quinze anos.

Como pesquisador, tive interesse em conhecer o que impulsionava os cantores a participarem do coro: qual motivo lhes levava a estarem presentes a ensaios e apresentações. Na maioria das vezes, esperamos respostas tais como oportunidade de crescimento dentro da empresa, ou, até mesmo, obter cargos de liderança. No entanto, o interesse pela aprendizagem no campo musical foi a resposta que mais chamou a atenção e que foi obtida pelos cinco entrevistados: cantar no coro é “uma oportunidade de aprender a cantar”. Somaram-se a esta, outras respostas, tais como: “beneficiar-se do bem-estar que a música promove”; “representar a empresa nos eventos em que o coral participa”.

Quanto à importância de um coral dentro da empresa, as respostas variam conforme a visão e a vivência de cada um na sua área. O empregado que trabalha na área administrativa, vê a atividade com olhos de empreendedor e como possibilidade de crescimento de seu funcionário. Já o empregado envolvido no setor de Recursos Humanos tem uma visão diferente e busca o bem-estar. Investe no seu funcionário a fim de que possa obter ganhos em termos de qualidade de vida, dentro do espaço de trabalho, sem ter como foco somente um resultado vantajoso, exclusivo para a empresa.

Como regente do grupo, percebi a amizade forte entre vários colegas do coral, e, com o passar do tempo, conhecendo a dinâmica da empresa, entendi que essas amizades foram construídas ali, naquela atividade, pois fora do coral, suas áreas de trabalho são completamente distintas ou mesmo distantes umas das outras. Em alguns casos, a amizade foi levada para fora da empresa e do coral. A música pode construir laços de amizade e relacionamento. O ensaio deve ser um momento de relações e de aproximação, respeito, cooperando para o bem comum. Nessa direção, Amato afirma:

O coral desvela-se assim como uma extraordinária ferramenta para estabelecer uma densa rede de configurações socioculturais, com os elos da valorização da própria individualidade, da individualidade do outro e do respeito das relações interpessoais, em um comprometimento de solidariedade e cooperação. Todas essas interfaces inerentes ao desenvolvimento do trabalho de educação musical em corais contribuem para a inclusão e integração social. (Fucci Amato 2007, p. 80)

Percebendo toda essa movimentação e articulação para o ensaio acontecer e o fato das pessoas gostarem de frequentar o coral, faço algumas considerações sobre a atribuição do regente em manter os ensaios como momentos que possam servir de lazer.

Quando perguntei sobre o que os participantes aprendiam durante o ensaio coral, as respostas foram muito próximas, como: “aprendo sobre melodia, harmonia, ritmo”; “aprendo a cantar afinado e cuidar da voz”. Diante dessas afirmações, perguntei em que momentos do ensaio esses aprendizados aconteciam, e os relatos foram: “nos exercícios de técnica vocal”; “nos vocalizes”; “nas aulas de teoria musical e leitura de partitura”; “aprendo com as guias e gravações de cada naipe”.

Como regente do coral de Itaipu, poderia afirmar que muitos dos cantores se motivam a fazer outros cursos, procuram em horários extras aulas de técnica vocal, piano ou violão. No entanto, volto a destacar, existe a motivação de aprender algo a mais sobre conteúdo musical. Essa procura se dá porque alguns não sentem segurança suficiente no canto: “Confesso que dependo muito dos colegas ao lado que conseguem entrar na afinação para eu acompanhar. Sozinha ou com gente menos experiente que eu, não dou conta”.

5.2 Visão dos funcionários aposentados sobre a prática de canto coral na empresa

Neste segundo momento, por mais que muitas das perguntas fossem parecidas, o contexto e a visão mudam, pois as empresas, com o passar dos anos, sofrem alterações em suas visões, políticas e questões de gerência.

Com isso, quando perguntei sobre motivação em estar e continuar no coral da empresa, surgiram diversas respostas. O prazer pela música foi algo trazido pela maioria dos entrevistados. No entanto, o fator que acabou sendo o destaque foi a “conexão com ex-colegas de trabalho”. Percebi a sinergia e homogeneidade maior no sentido de como o coral impacta na vida dessas pessoas. O coro é a atividade através da qual os aposentados mantêm um elo e/ou proximidade com os companheiros da empresa: “O amor pelo canto, a oportunidade de continuar conectada aos amigos, a importância do canto para a saúde mental dos aposentados”.

Alguns entrevistados foram fundadores do coral. Assim, quando se referiram à importância da atividade em suas vidas, suas visões conectaram-se à concepção da empresa com relação à sua responsabilidade social: “ressignifica a cultura empresarial, transformando conceitualmente os valores sociais que a empresa desempenha com seus colaboradores e com a sociedade”. Ainda, outra

resposta: “a possibilidade de demonstrar e desenvolver outras habilidades diferentes do cargo que ocupa.”

Prosseguindo, perguntei em que momentos aprendiam e se participavam de algum outro grupo. Muitos responderam que cantam em mais de um coral, e que ali, principalmente no Coral de Itaipu, seu aprendizado ocorria nos ensaios, com os exercícios de técnica vocal, aulas de teoria musical. Em casa, estendem seus estudos com as guias das músicas e demais exercícios disponibilizados pelo regente e a pianista.

6 Considerações finais

O cerne da atividade coral na empresa, em muitos casos, é o lazer. Por mais que seja considerada como lazer, os cantores levam essa atividade como um momento construtivo em sua vida profissional e de muita responsabilidade, além de ser uma oportunidade de crescimento pessoal numa área fora de sua profissão. Todos os cantores estão ali por vontade própria, sem cobranças de gerentes ou da própria empresa.

Assim, e pelos resultados da pesquisa, pudemos perceber que atividades de lazer podem estar ligadas à formação dos indivíduos. Mesmo sendo um grupo de funcionários buscando um momento de lazer, houve, neste caso específico, a busca e intuito de crescimento e de conhecimento teórico-musical. Revelou-se a presença da aprendizagem musical através das aulas de técnica vocal e teoria musical, dentre outras citadas. Pudemos observar que vem dos cantores o interesse em se aprofundar na música como forma de aprendizagem de uma nova linguagem/arte.

Para os participantes da pesquisa é uma “honra” participar do coro e reportam-se à atividade com euforia, ressaltando sua importância para suas vidas. Para os funcionários aposentados, a atividade coral representa a única forma de mantê-los semanalmente conectados e próximos do antigo espaço e colegas de trabalho. Percebi que essa rotina, em alguns momentos, lhes faz falta, e o coral é uma ferramenta de visitação ao lugar que fazia parte de seu cotidiano.

Com relação à atuação dos regentes no âmbito empresarial, estes precisam estar atentos às suas atividades musicais e pedagógicas. Além disso, precisam desenvolver habilidades nos campos administrativo, social, motivacional, de marketing, resultados, ter visão de hierarquia, entre outros, já que, nesse contexto específico, para além das questões técnico-musicais, será desafiado, também, em outros aspectos.

Referências

- AMATO, Rita Fuci. **O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical**. Opus, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007.
- BOGDAN, R; BIKLEN S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- DAVIS, KEITH e NEWSTROM, John W. **Comportamento humano no trabalho**. Tradução: Cecília Whi-

taker Bergamini e Roberto Coda. São Paulo: Pioneira, 1992.

JUNKER, Davi. **O movimento coral no brasil:** breve perspectiva administrativa e histórica. [S.l.] 1999. Disponível em: https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_1999/ANPPOM%2099/CONFEREN/DJUNKER.PDF. Acesso em 20 de maio de 2022.

DIAS, Leila Miralva Martins. **Interações pedagógico-musicais da prática coral.** Revista da Abem, n. 27. Londrina, 2012.

MILLECCO FILHO, L. A.; BRANDÃO, M. R. E.; MILLECCO, R. P. É preciso cantar: musicoterapia, cantos e canções. Rio de Janeiro: Enelivros, 2001. In: SILVA, L. A. M. **Musicoterapia na terceira idade:** a influência do canto coral na qualidade de vida do idoso. [S.l.] 2016.

SILVA, L. A. M. **Musicoterapia na terceira idade:** a influência do canto coral na qualidade de vida do idoso. [S.l.] 2016. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/cneh/trabalhos/TRABALHO_EV054_MD4_SA10_ID412_07082016131044.pdf Acesso em 10 de maio de 2019.

TEIXEIRA, Lucia H. P. **Coros de empresa como desafio para a formação e a atuação de reagentes corais:** Dois estudos de caso. 185 p. Dissertação (Mestrado em Música) Instituto de Artes. Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

YIN, R. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução de Daniel Graci. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



RELEASES
PROFESSORES

COORDENADORAS

Maria José Chevitarese é graduada em Regência pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, mestre em Música Brasileira pela UNIRIO e doutora em Psicossociologia de Comunidades pela UFRJ. É professora titular de canto coral e dirige os coros Infantil da UFRJ (1989) e Brasil Ensemble-UFRJ (1999). Criou o projeto A escola vai à ópera voltado para o público infantil, tendo produzido dez óperas. Na área administrativa atuou como Vice-decana e Decana do Centro de Letras e Artes, Pró-reitora de Extensão, Diretora Artística da Escola de Música, e Diretora da Escola de Música da UFRJ. Atualmente coordena a área coral do projeto Um Novo Olhar, parceria UFRJ/FUNARTE.

Juliana Melleiro Rheinboldt é Doutora e mestra em Música pela UNICAMP e licenciada em Educação Musical pela UNESP. É professora adjunta de Regência Coral na Universidade Federal do Rio de Janeiro, regente do Coral Infantil da UFRJ e preparadora vocal do Coral Brasil Ensemble-UFRJ. Em sua trajetória profissional, regeu coros infantis do Projeto Canarinhos da Terra-Unicamp e do Instituto Baccarelli. Foi preparadora vocal de coros infantojuvenis do estado de São Paulo e atuou como educadora musical escolar e professora temporária de Canto e Regência da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN).



CONFERÊNCIA DE ABERTURA: “PEDAGOGIA E PERFORMANCE CORAL”

Carlos Alberto Figueiredo é Doutor em Música pela UNIRIO e fez estágio pós-doutoral, no CESEM da Universidade Nova de Lisboa, com bolsa da CAPES. Foi professor na Graduação e Pós-graduação em Música da UNIRIO, tendo atuado também nos Programas de Pós-Graduação em Música da UFG e da UFSJ. É autor de vários livros focalizando a música sacra brasileira dos séculos XVIII e XIX, principalmente em seus aspectos editoriais e analíticos. Editou também várias obras de autores brasileiros e portugueses desse período, em diferentes projetos dos quais participou.

Fez seus estudos de Regência Coral na Holanda, Alemanha e França. É regente do Coro de Câmara Pro-Arte desde 1976, e tem atuado como regente convidado dos coros da OSESP, Camerata Antiqua de Curitiba, Polifonia Carioca e Fundador, de Puebla, México. Sua produção artística inclui gravações de vários CDs com o Coro de Câmara Pro-Arte e com o Coro da OSESP, com destaque principalmente para a obra de José Maurício Nunes Garcia.



OFICINA DE TÉCNICA VOCAL

Lúcia Passos, mineira radicada há mais de 40 anos em São Leopoldo, RS, é cantora e professora de técnica vocal e é considerada uma das maiores referências nacionais da técnica vocal para coros. Seu trabalho se destaca no cenário brasileiro, atuando junto aos solistas, coros e regentes do RS e do Brasil e como professora de técnica vocal na Oficina de Música de Curitiba. Por meio do Projeto Villa Lobos, da FUNARTE, realizou oficinas em todo o Brasil, colaborando na formação de coros e preparadores vocais. Foi coordenadora cultural na Unisinos, realizando projetos e diversas séries de concertos e shows. Atualmente é sócia e diretora artística da PRESTO – Produções e Promoções Artísticas, em São Leopoldo, RS. Dedicando-se à orientação de cantores, atores e professores no Espaço Livre de Música, e à preparação vocal do Madrigal Presto.



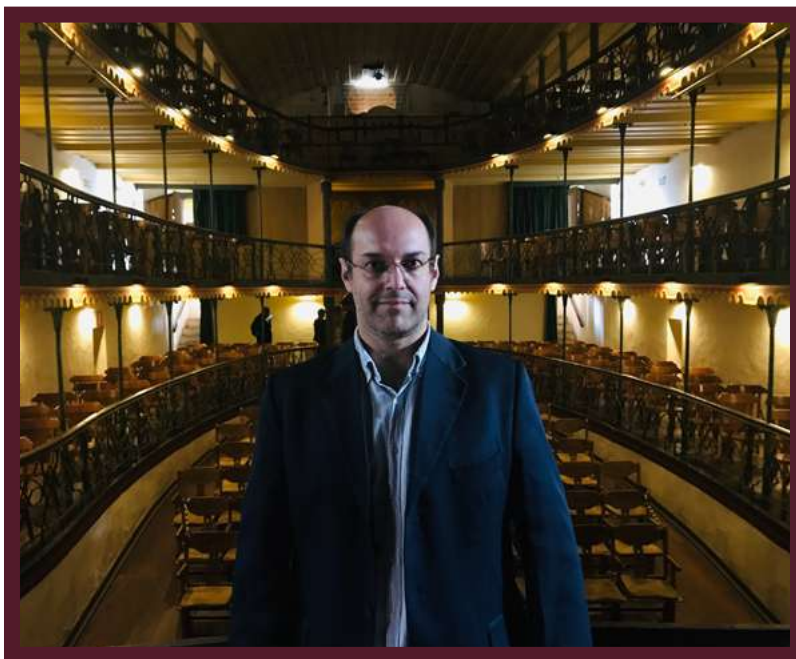
OFICINA DE REGÊNCIA E DINÂMICAS DE ENSAIO

Isabela Sekeff é Doutoranda em música na UNICAMP, Mestre em Regência Coral pela Universidade de Missouri, Estados Unidos, Especialista em Musicoterapia pelo Conservatório Brasileiro de Música no Rio de Janeiro e Licenciada em Educação Musical pela Universidade de Brasília. É professora Substituta da Universidade de Brasília na cadeira de Regência e Estruturação Musical desde 2021. Trabalhou no Centro de Ensino Profissional Escola de Música de Brasília por trinta anos na área de Grandes Grupos – Regência Coral e Orquestra - onde também atuou como Coordenadora e Supervisora Pedagógica. Idealizou e fundou o Curso de Formação Inicial e Continuada de Regência Coral na mesma instituição. E foi maestrina titular do Madrigal de Brasília de 2018 a 2021, coro profissional formado por professores e alunos da Escola de Música de Brasília. É maestrina do Coral Cantus Firmus, grupo que fundou em 1992 e que figura entre os melhores grupos do Brasil. Com esse grupo já se apresentou em mais de 15 países, e ganhou vários concursos, sendo o mais significativo o X World Choir Games – África do Sul onde foi premiada com duas medalhas de ouro nas categorias coro misto e folclórico. Isabela Sekeff já foi selecionada para participar de workshops de regência com alguns dos melhores regentes e corais do mundo, tais como, Vancouver Chamber Choir – Canadá e The King Singers – Inglaterra. A maestrina Isabela Sekeff tem atuado ativamente no cenário musical da cidade e do Brasil e do exterior como Regente e professora de Regência Coral.



CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO UM NOVO OLHAR (FUNARTE E EM-UFRJ) AO CANTO CORAL

Marcelo Jardim é o coordenador geral dos Projetos Funarte-UFRJ. Professor de Regência de Banda e Prática de Orquestra da Escola de Música da UFRJ, e responsável pela direção musical da Orquestra de Sopros da UFRJ. Concluiu o Mestrado em Música, pela UFRJ, na área de Práticas Interpretativas em Regência, e o Bacharelado em Regência pela mesma universidade. Estudou com os maestros André Cardoso, Roberto Duarte, Roberto Tibiriça, tendo se aperfeiçoado com Guilherme Scarabino, Jerry Junkin, Robert Raynolds e Kevin Sedatole e participou de cursos com o maestro Kurt Masur no Brasil. É doutorando pela UNIRIO, em Práticas Interpretativas, consultor pedagógico dos Painéis Funarte de Bandas de Música, diretor artístico do Festival Internacional de Música do Pará e colaborador do Projeto Banda Larga. Como regente convidado e palestrante, colaborou com orquestras sinfônicas e bandas sinfônicas no Brasil, América Latina, Europa e Estados Unidos. Em 2003 foi premiado no concurso Jovens Regentes e atuou a frente da Orquestra Petrobras Sinfônica. Atuou como regente e arranjador ao lado de grandes nomes da MPB e música instrumental brasileira. Foi diretor artístico da Fundação CSN (1996/2007). No início de sua carreira, atuou como maestro da Banda Municipal de Rio Claro/RJ. Atuou como professor, regente e palestrante em países da América latina, fazendo parte da comissão artística da Orquestra Latinoamericana de Vientos (OLV). Desde 2009 colabora com a editora colombiana Scoremusical, através do selo Danza Music Latinoamerica. Desenvolve atualmente o projeto de edição de partituras Catálogo ABM de Obras Brasileiras para Banda Sinfônica, para a Academia Brasileira de Música.



MESA REDONDA

“ESCOLHA DE REPERTÓRIO: ASPECTOS PEDAGÓGICOS E PERFORMÁTICOS”

Maria José Chevitarese (*currículo acima*)

Julio Moretszohn é professor de Regência Coral e Música de Câmara da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), onde concluiu, em 2008, o Doutorado em Música na área de Estruturação da Linguagem Musical com o trabalho *As Missas de J. J. Emerico Lobo de Mesquita: um estudo estilístico*. Nesta instituição coordena o Projeto de Extensão Coro Juvenil UNIRIO e o Projeto de Ensino Coral Oficina UNIRIO, voltado para a formação de jovens cantores e regentes corais. Maestro do conjunto vocal Calíope desde a sua criação, em 1993, é ganhador do 7º Prêmio Carlos Gomes (2002) na categoria de Corais e Conjuntos Vocais. Com este grupo gravou o CD Música Brasileira e Portuguesa do Século XVIII (1998), os CDs Sábado Santo (2001), Quinta-feira Santa (2002) e Música Fúnebre (2003), através do Museu da Música de Mariana, o CD Música Sacra de Henrique Oswald e Alberto Nepomuceno (2005), pelo Selo da Rádio MEC, e o CD Villa-Lobos – Vozes do Brasil – obra coral profana (2012), com patrocínio da Petrobras. Todos com excelente acolhida da crítica especializada. Com o Calíope representou o Brasil a convite do Itamaraty: em 2001, em Santiago do Chile, em 2005, na tournée pela França e na Embaixada do Brasil em Berlim (Alemanha), e, em 2008, no Festival de Chiquitos – Bolívia. Em 2009 realizou concertos em Portugal, a convite da Fundação Calouste Gulbenkian, e na Espanha, a convite da Sociedad Filarmónica de Badajoz. Em 2003 Moretszohn criou o Coro Sinfônico do Rio de Janeiro, constituído de cantores de formação lírica, atuando junto a Orquestra Petrobras Sinfônica e a Orquestra Sinfônica Brasileira. Com este grupo tem colaborado com maestros do Brasil e do exterior, como Isaac Karabtchevsky, Roberto Minczuk, Roberto Tibiriçá, Luís Gustavo Petri, Roberto Duarte, Ennio Morricone (Itália), Lorin Maazel (França), Hubert Soudant (Holanda), Jerzy Semkov (EUA), Rodolfo Fischer (Chile) e Guillermo Scarabino (Argentina). O Coro Sinfônico do Rio de Janeiro participou, em 2008, da gravação do CD - José Maurício Nunes Garcia - Missa De Nossa Senhora da Conceição, junto a Orquestra Sinfônica Brasileira e em 2009, do DVD - A Floresta do Amazonas de Villa-Lobos, com a Orquestra Petrobras Sinfônica. De 2010 a 2016 desenvolveu o Projeto Coro de Crianças da Orquestra Sinfônica Brasileira. Como maestro convidado atuou à frente da Camerata de Curitiba e do Coro da OSESP.



MESA REDONDA

“FORMAÇÃO DO REGENTE CORAL”

Eduardo Lakschevitz iniciou suas atividades como compositor e arranjador a partir da necessidade de construção e adaptação de repertório coral, ao longo de três décadas de trabalho como regente de coros escolares, universitários, religiosos e comunitários. Dedicou-se à composição de peças para coros de todas as idades, em diversas formações. Seus arranjos e composições têm sido gravados por grupos no Brasil, Estados Unidos, Venezuela, Eslovênia e México. São publicados pelas editoras Rioarte, Oficina Coral, Alliance Music, Colla-Voce, Carus Verlag e Carl Fischer. Lakschevitz é Doutor em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e Mestre em Regência Coral pela Universidade de Missouri-Kansas City (EUA), na classe do Dr. Eph Ehly. Em 2018 completou estágio pós-doutoral nas Universidade de Syracuse, EUA. É Professor da UNIRIO, onde atua na Graduação e no Programa de Mestrado Profissional em Ensino das Práticas Musicais - PROEMUS.

Vladimir Silva é doutor em Música pela Louisiana State University com atuação no Brasil, Argentina, França, Itália, Áustria, Alemanha, Portugal, Espanha, Colômbia e Estados Unidos. Tem peças publicadas pela FUNARTE, UFPE e Gentry Publications/Hal Leonard. Estreou obras de compositores, dentre os quais Beethoven, Cunha, Luís Passos, Eli-Eri Moura, Reginaldo Carvalho, Danilo Guanais, dentre outros compositores. Deste último, regiu a world première da Missa de Alcaçus, no Carnegie Hall (EUA, 2017). Seus artigos estão publicados no Choral Journal, Per Musi, Musica Hodie, ICTUS, Opus e European Review of Academic Studies. Como regente, tem atuado com coros e orquestras profissionais no Brasil e no exterior. É autor do livro Canções para sorrir e sonhar, uma coletânea de quinze canções infantis, publicado pela Editora Biroscas do Meroveu. Atualmente, é professor nos cursos de graduação e pós-graduação (UFCG-UFPB), Diretor Artístico do Festival Internacional de Música de Campina Grande (FIMUS Jazz e EuroFIMUS), regente do Coro de Câmara de Campina Grande e presidente da Nova Associação Brasileira de Regentes de Coros - ABRACO (2021-2024).





LIVROS

CANTANDO COM AS COMILANÇAS

Autores: Juliana Melleiro Rheinboldt, Jefferson Sini e Karelin Cavallari

JULIANA MELLEIRO RHEINBOLDT - Doutora e mestra em Música pela UNICAMP e licenciada em Educação Musical pela UNESP. É Professora Adjunta de Regência Coral na Universidade Federal do Rio de Janeiro, regente do Coral Infantil da UFRJ e preparadora vocal do Coral Brasil Ensemble-UFRJ. Em sua trajetória profissional, regeu coros infantis do Projeto Canarinhos da Terra-Unicamp e do Instituto Baccarelli. Também atuou como preparadora vocal de coros infantojuvenis, educadora musical escolar e professora temporária de Canto e Regência na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Com Jefferson Sini, é autora do livro e álbum “Cantando com os Animais”.

JEFFERSON SINI - Músico, produtor musical e arranjador. É bacharel em Piano Erudito pela Faculdade Cantareira e é formado em Piano Popular pela EMESP. Possui Licenciatura em Música pela Faculdade Mozarteum de São Paulo e Pós-graduação em Música Popular e Empreendedorismo pela Faculdade Souza Lima. Atualmente, atua como pianista e professor no Guri Santa Marcelina e no Instituto Baccarelli, além de realizar trabalhos com produção musical e arranjos. Com Juliana Melleiro, é autor do livro e álbum “Cantando com os Animais”.

KARELIN CAVALLARI - Nutricionista e mestre pela UNESP, uma curiosa em constante aprendizado. Na área de Nutrição, Karelin tem especialização em nutricionista funcional, fitoterapia e esporte, além da formação em avaliação metabólica e em fertilidade. Fora da Nutrição, já fez formações em coaching, programação neurolinguística, yoga e atualmente está em curso de constelação familiar. Apaixonada pela cozinha, pelos sabores e texturas, já fez curso em cozinha vegetariana pelo SENAC e têm a família e amigos como degustadores oficiais das receitas.



CANÇÕES PARA SORRIR E SONHAR

Autor: Vladimir Silva | Ilustradora: Sabrina Cipriano | Editora Biroasca do Meroveu

VLADIMIR SILVA - Sou paraibano, natural de Campina Grande. Há muito tempo, fui seduzido pela arte, pela música e pela literatura. Sempre estou aqui e acolá, regendo e cantando, ensinando e aprendendo, ouvindo e contando histórias. Divido meus dias com Jane Cely, Vinicius, Sofia, Aurora e Capitu, minhas fontes de inspiração e que, assim como eu, acreditam na força da educação e do amor.

SABRINA CIPRIANO - De Campina Grande, na Paraíba, para o mundo. Desde pequeninha, ama desenhar. As canetinhas, papéis e régua (claro!) sempre a acompanharam em suas aventuras dentro do quarto. Depois que cresceu no tamanho, só trocou o lápis e a borracha pelo desenho digital, quando encontrou um mundo todo novo para explorar. Melhor amiga e tia de Pedro, cria todo dia um universo diferente para sorrir e sonhar.



FAZER MUSICAL EM MOVIMENTO: CORPO SONORO E OS CANTOS DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Autora: Lélia Campos | Ilustrador: Pedro Pamplona | Editora Multifoco

O livro “Fazer musical em movimento: o corpo sonoro e os cantos de trabalho na Educação Básica”, é um material para educadores e educadores musicais, desenvolvido no Mestrado Profissional em Ensino de Práticas Musicais - PROEMUS /UNIRIO. Consiste numa abordagem de ensino por meio do fazer musical em movimento, inspirado nas manifestações populares, nos movimentos ritmados dos trabalhadores, no resgate do brincar, no corpo sonoro e no repertório da cultura popular com os cantos de trabalho. Os três pilares que fundamentam o material são: a música corporal, a cultura do brincar e o repertório dos cantos de trabalho. Há uma breve contextualização sobre eles e são apresentadas atividades descritas para a sala de aula. As atividades são inspiradas no corpo sonoro das manifestações populares, nos movimentos ritmados e nos cantos dos trabalhadores.

LÉLIA CAMPOS SOARES é uma educadora musical que observa e estuda o movimento para o fazer musical. É mestra em Ensino de Práticas Musicais, pela UNIRIO; pós-graduada em Musicoterapia; e graduada em Licenciatura com Habilitação em Música, pelo Conservatório Brasileiro de Música – Centro Universitário. Filha de pais mineiros, passou a infância na roça dos avós, de onde vêm suas melhores lembranças e inspirações da época. Nasceu em Barra Mansa, cidade do interior do Rio de Janeiro, local em que iniciou os estudos musicais no piano erudito. Aos 16 anos, mudou-se para a capital do Estado e deu continuidade aos estudos musicais em sua formação acadêmica. Atuou em diversas escolas de música e de educação básica na cidade carioca. Atualmente é professora de música e coordenadora da área no Colégio Andrews.

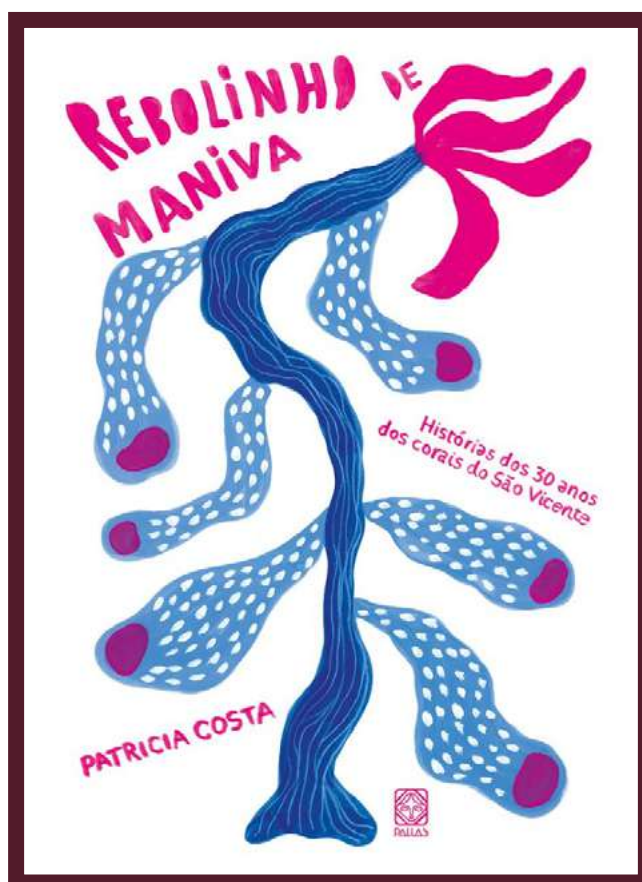


REBOLINHO DE MANIVA: HISTÓRIAS DOS 30 ANOS DOS CORAIS DO SÃO VICENTE

Autora: Patricia Costa | Pallas Editora

PATRICIA COSTA é licenciada, Mestre e Doutora em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), obteve bolsa CAPES / FULBRIGHT para doutorado-sanduíche na Butler University (EUA) em 2015/2016. Seu coro jovem *São Vicente a Cappella*, referência em âmbito internacional, conquistou o 1o lugar no concurso do *Summa Cum Laude International Youth Music Festival*, em Viena, em julho de 2019 e também medalhas de ouro e prata no *11th World Peace Choral Music*, na versão digital 2021. Patricia Costa criou e supervisionou o coletivo feminino *Gemas Cariocas*, 1o lugar no *II INTERKULTUR Vídeo Award*, em colaboração com o coro alemão *Capriccioso*, em 2020. Residindo na Europa desde 2020, vem atuando em Portugal e na Alemanha, apresentando e desenvolvendo a abordagem EYES (*Expressive Youthful Ensemble Singing*) que, através da interseção das linguagens teatral e musical, busca aprimorar o canto expressivo em grupo.

É responsável pela direção do coro jovem Soma&Segue e pelo projeto Coro Relâmpago, na Oficina de Música de Aveiro.





APRESENTAÇÕES
MUSICAIS

18 AGOSTO | 19H

Coral Infantil da UFRJ

Regente: Juliana Melleiro

Pianista: Renan Santos

Monitoras: Eloá Frem e Caroline Ribeiro

Samba da Amizade - Thelma Chan e Thelmo Cruz

A Floresta - Patrícia França / Arranjo: Gerson Frutuoso

Fantasma - Wolfgang Amadeus Mozart / Letra: Magda Pucci

Viva a música - Roberto Sion

Sol Fá Mi Rock - Ana Cristina Lago

Coral Infantil da UFRJ e Coral Infantojuvenil da UFRJ

Vamos brincar de música (1. Abertura; 2. Melodia e harmonia; 3. Fuga; 4. Esconde-esconde; 5. Pi-que-pegas; 6. Final) - Tim Rescala

Estreia da obra dedicada à Maria José Chevitarese, ao Coral Infantil da UFRJ e ao Coral Infantojuvenil da UFRJ

Coral Infantojuvenil da UFRJ

Regente: Maria José Chevitarese

Pianista: André Santos

Monitora: Pâmella Malaquias

Ave Maria - Giulio Caccini

Glória - Carole Stephens

Lavadeira - Folclore brasileiro / Arranjo: Eduardo Lakschevitz

Isto aqui o que é - Ary Barroso / Arranjo: Nenê Cintra

Conjunto Sacra Vox

Regente: Valéria Matos

Preparadora vocal: Veruschka Mainhard

Assistente: Miriã Valeriano

Pianista: Rafael Lima

Dois Pontos de Santo (1. Chariô; 2. Estrela do Mar) - Vieira Brandão

Beira Mar - Esther Scliar

Ponto de São Miguel - Osvaldo Lacerda

Ponto de Ogum - Osvaldo Lacerda - *Solo: Gilson Bender– Barítono*

Cântico de Obaluayê - Francisco Mignone

Fiat Lux - Filipe de Matos Rocha - *Regência: Miriã Valeriano*

Bará - Liduino Pitombeira

19 AGOSTO | 17H30

Coral Ars et Anima

Regência e direção musical: Kaique Stumpf

Agô Lonã - Marlos Nobre

Santa Clara, clareai - Ronaldo Miranda

Mulungu Fuloriô - Antonio Vaz

Jubiabá - Carlos Alberto Pinto Fonseca

Bom dia - Gilberto Gil / Arranjo: Pedro Veneziani

Coral São Vicente a Cappella

Direção e regência: Taiana Machado

Assistência de direção e preparação vocal: Danilo Frederico

Monitoria: Lucas Linder

Comunicação e redes Sociais : Lucas Menezes

Direção cênica: Patricia Costa

Velha Roupas Coloridas - Belchior / Arranjo: Lucas Linder

Jacinto Chiclana - Astor Piazzolla e Jorge Luiz Borges

Tonada de la luna Llena - Simon Diaz / Arranjo: Oneyde Puentes

Nobody Knows - Spiritual / Arranjo: Gerald Grey

Canto a Elegua - Sobre cantos Yoruba (trecho) / Arranjo: Arlety Veledés e Yudelkis Lafuente

O Ciúme - Caetano Veloso. Arranjo: Vicente Ribeiro

A Ponte - Lenine e Lula Queiroga. Arranjo: Zeca Rodrigues

Suíte Alagoana - Temas Selecionados por Washington Melo/ Arranjo: Marcos Leite

20 AGOSTO | 17H

Coro de Câmara da Escola de Música Villa-Lobos

Direção Geral e Regência – José d'Assumpção Jr

Direção Musical – José d'Assumpção Jr. e Dani Ramalho

Direção Cênica – Aline Gomes

Preparação Vocal – Dani Ramalho

Figurino – Carlos Almeida

Produção – Glaucia Sundin

Piano - Luiz Cesar

Reconvexo - Caetano Veloso / Arranjo: José d'Assumpção Jr.

Gente - Caetano Veloso / Arranjo: José d'Assumpção Jr.

Alguém Cantando - Caetano Veloso / Arranjo: Marcos Leite

Lua, lua, lua, lua (Arranjo: Marcos Leite) / Canto do povo de um lugar (Arranjo: Maurício Detoni / Adaptação: Dani Ramalho) - Caetano Veloso

Milagres do Povo - Caetano Veloso / Arranjo: Sérgio Sansão

Força Estranha - Caetano Veloso / Arranjo: Tiago Batistone - *Solo: Dani Ramalho*

Grupo Vocal Boca que Usa

Regência musical compartilhada

Preparador vocal: Bruno dos Anjos

Ofulú Lorerê - Oswaldo Lacerda

Ecco Mormorar L'Onde - Claudio Monteverdi

Water Night - Eric Whitacre

Flor – Monique Aragão

Madrigal Contemporâneo

Regência e direção musical: Danielly Souza

De um cego - David Korenchender

Cantadeira - Antonio Vaz - *Regência Carlos Eduardo Barcelos*

Tehilim 3 - Ernani Aguiar - *Solista: Iago Cirino - Estreia mundial da obra*

Canção de Outono - Lúcio Zandonadi

Violeiro do Sertão - Ronaldo Miranda



RELEASES
COROS

CORAL INFANTIL DA UFRJ

Foi criado em 1989, pela Profa. Dra. Maria José Chevitarese. Com mais de 450 apresentações em seu currículo, o grupo participou de variadas montagens de óperas, cantatas, sinfonias e outras relevantes obras corais. Tem sido acompanhado por importantes orquestras brasileiras e vem ocupando grandes palcos, como o Theatro Municipal do Rio de Janeiro e a Sala Cecília Meireles. Em 2022, o grupo se dividiu em dois: o Coral Infantil da UFRJ e o Coral Infantojuvenil da UFRJ. Desde então, o Coral Infantil tem como regente Juliana Melleiro e o Coral Infantojuvenil, Maria José Chevitarese. O Coral Infantil da UFRJ tem buscado dar continuidade ao legado de excelência coral que já possui, executando repertórios variados e, por vezes, inéditos. O grupo é formado por crianças de 06 a 11 anos de idade, da cidade do Rio de Janeiro e adjacências. Tem como pianista acompanhador Renan Santos e como monitoras Eloá Frem e Caroline Ribeiro.

Regente: Juliana Melleiro

Pianista: Renan Santos

Monitoras: Eloá Frem e Caroline Ribeiro

Integrantes: Amora Alves Rodrigues de Oliveira, Beatriz Costa Nogueira dos Santos, Benjamin Chagas Pinho Leite, Catarina Geber Corrêa, Daniel de Assis Lobato, David André Dutra de A. Guerreiro Figueira, Evdokiia Ulinkina, Giovanna Marques de Souza Verneque, Isabel López Carvalho, Israelle Silva Justo, João Miguel dos Santos de Carvalho Ferreira, Josielen de Oliveira da Silva, Lavínia Costa da Silva Santos, Lucas Porto Linhares, Lucas Silva Justo, Luísa de Almeida Cáfaró, Marcelo Pereira Júnior, Maria Isabel Negreiros Finotti, Maria Luiza Cirilo Fadel, Maria Vitória Fraulob Simões de Souza, Miguel Velozo da Silva, Nina Diniz de Menezes Cardoso, Praskovia Ulinkina, Rodrigo de Augustinis Barbosa de Oliveira, Sarah Rosa C. M. Louzada Quadros, Sophia Dally Daflon, Sophia da Silva Lavrador, Valentina Paschoalini Bartholomeu



CORAL INFANTOJUVENIL DA UFRJ

Criado em 1989 é hoje um grupo consolidado, já tendo se apresentado junto às principais orquestras brasileiras. Com mais de 450 apresentações em seu curriculum o grupo já participou das montagens de *Tourandot*, *La Bohème* e *Tosca* de Puccini, *Carmem* de Bizet, *Hansel und Gretel* de Engelbert Humperdinck, *Mefistófoles* de Arrigo Boito, *Flauta Mágica* de Mozart, *Macbeth* de Verdi, *Billy Budd* e *War Requiem* de Benjamin Britten, *Mandu Çarará*, *Magdalena* e *Magnificat Alleluia* de Villa-Lobos, cantata *O Menino Maluquinho* de Ernani Aguiar, *Carmina Burana* de Carl Orff, 3ª Sinfonia de Mahler, *Te Deum* de Berlioz e *On the Transfigurations of Souls* de John Adams no Theatro Municipal do Rio de Janeiro. Atuou nas comemorações do Bi-centenário da Independência da Argentina, realizando concertos em Buenos Aires. Em 2018 atuou em concerto na Sala Cecilia Meireles, com a obra *Coração Concreto* de Ronaldo Miranda. Em 2019 participou do programa de estreia da nova temporada de *Blim, Blem, Blom* na Rádio MEC, com o âncora Tim Rescala, da estreia mundial da ópera *A nova Roupas do Imperador*, composta pelo sueco Sven Kristersson, baseada em contos de Andersen e do *Gala Solidária* no Theatro Municipal do Rio de Janeiro.

Regente: Maria José Chevitaresh

Pianista: André Santos

Monitora: Pâmella Malaquias

Sopranos: Ângela Cristina Brandão de Paulo, Carolina Tayah Esperão Vieira Malta de Campos, Caterina Benedetto Scaini, Camilly Victoria do Nascimento, Daniela Silva Prazeres, Eloisa Évani da Silva, Elzi Matos de Almeida, Gabriela Silva Prazeres, Gabriela Zaccaro A. Proença, Isabel da Costa Ribeiro, Isabele Barbieri Montanholi, Joanna Laranjeira Pinto, Luna Esteves Enéas Cyrne, Manuela Percegoni de Freitas, Maria Eduarda Teixeira, Maria Luisa Mariz da Motta, Mariana Honorato El Hader, Sonia de Souza Vaz, Sol Esteves Enéas Cyrne, Yasmin

Mezzos: Amarilis Natsu Alcantara Canado, Helen Cardoso Valença, Jémile Ferreira Gheventer, Maria Fernanda Magoulas, Mélane Ferreira Gheventer, Paulo Faria Matos de Oliveira, Ryan Pereira, Yeles Raquel Gomes de Brito

Contraltos: Arthur Antunes Pollard, Arthur Salgueiro, Melyssa Vitória Silva de Assis Macedo, Rebeca Aira Gomes Santos Chagas



CONJUNTO SACRA VOX

O CONJUNTO SACRA VOX é um projeto de extensão e Grupo Artístico de Representação Institucional - GARIN da Escola de Música - UFRJ, dirigido pela regente e Profa. Dra. Valéria Matos e conta com a preparadora vocal Profa. Dra. Veruschka Mainhard e a assistente de direção Miriã Valeriano. Toma como referência o gênero sacro, realiza pesquisas e difunde a produção coral brasileira, coloca em visibilidade uma vertente expressiva da memória cultural do país, estimula a produção de novas composições sacras e realiza parcerias com outras instituições. Apresenta um currículo com centenas de concertos, apresentações didáticas, programas de rádio e TV. Coordena, junto ao Setor Artístico da Escola de Música da UFRJ, a Série Música Sacra de Todos os Tempos, oferecendo concertos gratuitos ao público. Desde 2003, realiza o projeto 'Panorama da Música Sacra Brasileira', voltado à pesquisa histórica e difusão da música clássica no gênero sacro. Entre os resultados alcançados, foram registrados quatro CDs, apresentando os temas: 1. "Música Coral Sacra Brasileira nos Séculos XVIII e XIX", 2. "Música Coral Sacra Brasileira da Primeira Metade do Século XX", 3. "Música Coral Sacra Brasileira da Segunda Metade do Século XX" e 4. "Música Coral Sacra Contemporânea Brasileira". Atualmente, encontra-se na realização da 5a. fase "Música Coral Sacra Brasileira do Século XX e XXI", voltada à identificação da utilização de cânticos de variadas orientações religiosas nas obras corais dos principais compositores da música clássica brasileira. O Conjunto Sacra Vox e toda a natureza de suas produções não têm fins lucrativos e são voltadas essencialmente à geração de conhecimento, difusão cultural e à integração entre a produção acadêmica e a sociedade.

Regente: Valéria Matos

Preparadora vocal: Veruschka Mainhard

Assistente: Miriã Valeriano

Pianista: Rafael Lima

Sopranos: Diana Sosa, Giulianna Mussumeci, Julia Felix, Michele Ramos e Miriã Valeriano

Contraltos: Ana Carolina Lobo, Beatriz Cardoso, Giovanna Toscano, Katarina Assef e Maria Eduarda Espírito Santo

Tenores: Bruno dos Anjos, Celio Rentroya, Leo Bruno, Marcus Gerhard e Mario Sampaio

Baixos: Anderson Vieira, Gilson Bender, Helio Norat e Victor Brito



CORAL ARS ET ANIMA

Fundado em 2015, o Coral Ars et Anima inicialmente era formado por amigos entusiastas da música vocal a capella e hoje parte de seus integrantes integram importantes grupos artísticos da cidade, além de serem reconhecidos em concursos nacionais. O grupo se dedica à difusão de obras de todas as épocas e diferentes matrizes religiosas. No seu repertório constam grandes mestres como Palestrina, Victoria, Handel, Mendelssohn, Bach, Mozart, Britten dentre outros, além do constante compromisso em divulgar a produção coral brasileira como a obra de Villa-Lobos, Francisco Mignone, Ronaldo Miranda e Pinto Fonseca. São princípios do grupo a pluralidade cultural e a formação de plateias, questionando as relações tradicionais entre o público, o local e os músicos. Acreditamos que a conexão é, portanto, identificação, e acima de tudo, o que diferencia o repertório tradicional de uma peça de museu, ou um artefato arqueológico. Música é Arte e Alma, Ars et Anima.

Regência e direção musical: Kaique Stumpf

Sopranos: Deborah Cecilia, Giulianna Mussumeci, Isabella Rollim e Julia Felix

Contraltos: Hebert Augusto, Helena Lopes, Julia Riera e Luana Nascimento

Tenores: André Cisco, Eduardo Barbosa, Guilherme Gonçalves e João Campelo

Baixos: Calebe Faria, Cristóbal Rioseco, Iago Cirino e Paulo Maria



SÃO VICENTE A CAPPELLA

O coral juvenil brasileiro São Vicente a Cappella (SVAC) reúne jovens cantores entre 12 e 25 anos, e busca a excelência na música a cappella, seja no repertório nacional ou internacional. O grupo faz parte do projeto coral idealizado e dirigido pela regente e professora Patricia Costa em 1993, no Colégio São Vicente de Paulo/Cosme Velho (RJ), escola regular no Rio de Janeiro. Foi dirigido por Patricia Costa e seus assistentes, Vicente Costa Nucci, Taiana Machado e Danilo Frederico (também preparador vocal e pianista acompanhador), até dezembro de 2021. Em 2022, Taiana Machado assumiu a regência, dividindo a direção musical com Danilo Frederico. O grupo conta ainda com a monitoria de Lucas Linder.

Direção e regência: Taiana Machado

Assistente de direção e preparação vocal: Danilo Frederico

Monitoria: Lucas Linder

Comunicação e redes sociais: Lucas Menezes

Direção cênica: Patricia Costa

Sopranos: Bel Terry, Giovanna Santos de Vasconcelos, Julia Vita, Juliana Meirelles Fleury, Laura Mainhard, Luisa Julianele Anciães, Rosa Tibúrcio, Samuel Iatã, Stella Fuks e Zazá Martins Ordine

Contraltos: Abbe Reis Batistella, Antonia Pitanga, Branca Nistra, Jo Bouzada, Lia Facó Marcondes Ferraz, Maria Clara Higino, Nin Trigo e Sofia Zyngier

Tenores: Gabriel Leoni, Henrique Linhares, João Velasque, Lucas Lofrano, Martim Guerra e Rui Aldé

Barítonos: Gabriel Castel, Gabriel Cruvinel, Henrique Freeland, João Pedro Cury, Léo Millet, Lucas Akio, Tiê Kühl, Uirá Szpilman e Vinicius Bali Magdaleno



CORO DE CÂMARA DA ESCOLA DE MÚSICA VILLA-LOBOS

Com 30 integrantes, o Coro de Câmara da Escola de Música Villa-Lobos possui uma longa experiência de apresentações e concertos, merecendo especial destaque as ocorridas na Sala Cecília Meireles (2004, 2005, 2006, 2007 e 2016), no Teatro João Caetano (2005 e 2006), na Igreja da Candelária (2006 e 2015) e no Teatro Municipal do Rio de Janeiro (2013).

Montou o espetáculo “Bitucanto” – um show repleto de inserções cênicas em homenagem a Milton Nascimento -teve sua primeira apresentação em dezembro de 2016, na Sala Cecilia Meireles, encantando a plateia que já lotou vários teatros do Rio de Janeiro, como Sala Baden Powell, Teatro Casagrande, Rival e Glaucio Gill. Nas últimas apresentações contou com a participação do grande cantor e compositor Zé Renato, do Boca Livre, da cantora Debora Braga, do grupo Equale, e do Flautista, cantor e compositor PC Castilho.

Agora volta aos palcos apresentando um espetáculo com músicas de Caetano Veloso. O repertório, pensado e estudado para criar um roteiro que conta com músicas selecionadas das obras-primas deste cantor e compositor mostrando a genialidade e a beleza de sua obra.

Direção Geral e Regência: José d’Assumpção Jr

Direção Musical: José d’Assumpção Jr. e Dani Ramalho

Direção Cênica: Aline Gomes

Preparação Vocal: Dani Ramalho

Figurino: Carlos Almeida

Produção: Glaucia Sundin

Piano: Luiz Cesar

Integrantes: Alesandra da Silva, Amália Muñoz, Bea Pita, Bruno Santanak, Carlos Almeida, Edu Monção, Francisco Carriço, Frederico Alt, Glaucia Torres, Isa Matos, Julia Rodrigues, Laira Góes, Marcelo Baia, Mari Si, Maria Alice Castro, Maria Ellisa Poleshuck, Michelly Gondim, Renata Braz, Rod Sanchez, Saulo Marques, Silvio Junior, Tiago Batistone, Tuani e Vanessa Xisto



GRUPO VOCAL BOCA QUE USA

Criado em 1997 e sediado em Niterói, o Boca Que Usa tem como proposta estudar e divulgar a música coral por meio de um trabalho inovador no que se refere à concepção musical, direção artística e dinâmica de ensaios. Seu nome é um jogo de palavras com a expressão italiana *bocca chiusa* (boca fechada), a partir da qual obtemos um significado, em português, oposto ao italiano. O grupo, atualmente composto por 21 integrantes com histórico de trabalhos destacados em importantes grupos musicais do Rio de Janeiro, inclusive na área de regência coral, busca valorizar a criação musical coletiva, possibilitando mais de um responsável pela preparação e direção musical das peças do repertório. Nesse sentido, segue a tendência consagrada e atual dos principais coros madrigais internacionais, apresentando-se sem uma regência direta. A técnica vocal é assinada por Bruno dos Anjos. Com uma proposta musical ampla e diversificada e um repertório que abrange desde a música antiga até a contemporânea, de caráter religioso, secular, folclórico e popular, prioriza obras corais pouco executadas dentro do meio musical brasileiro. Desde a sua fundação, como coro independente, tem realizado intensa atividade de pesquisa musical e se apresentado, com sucesso, nas principais salas de concerto e espaços culturais do Rio de Janeiro e Niterói, além de participações em festivais e concursos nacionais e internacionais. Dentre os prêmios internacionais, se destacam 8 medalhas de ouro obtidas, fora do Brasil, em importantes concursos o maior número de prêmios simultâneos no Concurso de Interpretación Coral de Música Folclórica y Popular Sudamericana (La Plata/Argentina); Concurso de Calella “Canta al Mar 2014”, Barcelona - Espanha (Música Erudita e Música sacra), Ameride -concurso coral Interamericano; “13th International Choir Festival & Competition”, em Riva del Garda - Itália (categorias Coro Misto e Música Sacra); e duas medalhas de prata Grand Prix of Nations em Riga, Letônia, em 2017, um concurso de disputa entre campeões internacionais de concursos corais.

Regência musical compartilhada

Preparador vocal: Bruno dos Anjos

Sopranos: Elisa Monteiro, Gabriela Meria, Giana Araújo, Letícia Gonçalves, Livia Natividade e Mariana Maestri

Contraltos: Ana Luisa Gouvêa, Erica Villaça, Flávia Pinheiro, Márcia Godinho e Nina Fras

Tenores: Amilcar de Castro, Bruno dos Anjos, Guilherme Campos, Gustavo Campos e Mário Sampaio

Baixos: Kaique Stumpf, Ricardo Gutterres e Roberto Fabri



MADRIGAL CONTEMPORÂNEO

Criado no ano de 2008, o grupo MADRIGAL CONTEMPORÂNEO tem se mantido ativo no cenário musical, realizando concertos nas mais diversas séries e projetos, tendo como foco a música coral brasileira. Destacam-se as participações em duas edições da Bienal de Música Brasileira Contemporânea (XX e XXII), no XXIX Panorama da Música Brasileira Atual (Escola de Música da UFRJ), na tradicional série “Quartas Clássicas” promovida pelo BNDES, a participação na série “Concertos SESC Partituras” e na série “Sala Contemporânea” organizado pela Sala Cecília Meireles, com repertório totalmente voltado à música brasileira atual. Destaca-se também a recente parceria, realizada a convite da Orquestra Rio Villarmônica, para apresentar o “Requiem”, de W. A. Mozart, sob a regência de Tobias Volkmann. Além das participações, o Madrigal Contemporâneo tem trabalhado em projetos próprios, em grande maioria dedicados à música nacional atual como, por exemplo, o projeto “Compositores Brasileiros”, que visa a parceria com compositores, bem como o incentivo à produção de jovens compositores para coro a cappella, a criação da série “Estreias Mundiais Virtuais” na modalidade “coro virtual”. Em 2022, o projeto “Canto Coral Brasileiro - por Madrigal Contemporâneo” foi contemplado no edital “Municipal em Cena”, organizado pela Fundação Theatro Municipal do Rio de Janeiro.

Regência e direção musical: Danielly Souza

Sopranos: Ana Claudia Reis, Carolina Morel, Lina Santoro e Macla Nunes

Contraltos: Helena Lopes, Marina Valladares, Noeli Mello e Sarah Salotto

Tenores: André Cisco, Bruno dos Anjos, Carlos Barcelos e Guilherme Moreira

Baixos: Antonio Cerdeira, Cristobal Rioseco, Iago Cirino e Lúcio Zandonadi





ARTE
em TODA
GENTE

um novo olhar
O QUE É ARTE

ISBN: 978-65-01-03242-9

CDL



9 786501 032429