

SOLANGE ROSELI MARTINELLI DE ASSUMPÇÃO

**O CANTO CORAL SOB A PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO MUSICAL FORMAL**

revisão OK

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da
Universidade Estadual Paulista, campus de São
Paulo, para obtenção do título de Mestre em Música.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Martha Herr

**São Paulo
2003**

SOLANGE ROSELI MARTINELI DE ASSUMPÇÃO

**O CANTO CORAL SOB A PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO MUSICAL FORMAL**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da
Universidade Estadual Paulista, campus de São
Paulo, para obtenção do título de Mestre em Música.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Martha Herr

**São Paulo
2003**

Comissão Julgadora

Presidente e orientador. _____

2º Examinador. _____

3º Examinador. _____

Ao Geraldo e ao bebê que
está por vir.

Aos meus pais, Caio e
Deise.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Martha Herr pela dedicação e competência na orientação deste trabalho.

À Profa. Dra. Marisa Fonterrada pelas contribuições ao longo deste trabalho e, especialmente, por ocasião do exame de qualificação.

À Deise Assumpção pela dedicada e valiosa revisão de texto e pelas contribuições ao longo do trabalho.

Ao professor Alberto Ikeda pelas contribuições a respeito de metodologia e, principalmente, pela sua disponibilidade em fazê-las.

Aos professores e ex-professores da FAAM Sérgio Figueiredo e Orlando Mancini pelas contribuições no início do Mestrado e à Marisa Ramirez pelo auxílio anterior ao mesmo.

Ao Samuel Kerr, à Sandra Sampaio, ao Giacomo Bartoloni e ao Paulo Moura pelo acolhimento e pelo tempo de que dispuseram.

À Patrícia Michelini pelas valiosas informações a respeito da Fundação das Artes de São Caetano do Sul.

À Fundação das Artes de São Caetano do Sul, que abriu suas portas para esta pesquisa.

Ao Geraldo Olivieri pelo carinho e apoio.

Aos alunos que se dispuseram a conceder as entrevistas.

À Professora Márcia Guimarães pelas indicações bibliográficas.

Aos meus professores e alunos que me ensinaram e ensinam tanto.

Que toda obra não dissimule a sua brecha, mas a assinale. É preciso, não relaxar a disciplina intelectual, mas inverter-lhe o sentido e consagrá-la à realização do inacabado.

Edgar Morin

RESUMO

Este trabalho consiste na análise de um caso específico da disciplina Canto Coral inserida no curso livre de Formação Musical da Fundação das Artes de São Caetano do Sul, fundamentando-se em autores da área musical e de áreas afins: Edgar Morin, Jean Piaget, Howard Gardner, Keith Swanwick, Émile Dalcroze, Zoltan Kodály e Doreen Rao. A investigação buscou os elos entre as idéias destes autores que convergem para o ponto central de nossa discussão, a qual consiste na importância de relacionar, na construção do conhecimento, o agir e o compreender, o figurativo e o formal, a intuição e a análise. O conhecimento musical é compreendido como uma construção própria que cada indivíduo realiza a partir da experiência e em que as capacidades humanas de intuição e análise entrelaçam-se para integrar os diversos níveis de conhecimento. Diante da importância do Canto Coral na formação do músico, o estudo refletiu sobre: o fato de a disciplina funcionar, na prática, como complementar e algumas formas e práticas pedagógico-musicais para torná-la mais significativa na formação do músico.

Palavras-chave: Educação musical; Canto coral; Regência; Educação integrada.

ABSTRACT

This dissertation consists of the analysis of a specific case of the course "Canto Coral" (choral singing) included in the music course of the Arts Foundation of São Caetano do Sul, with theoretical base on authors who have written about music, education and related areas: Edgar Morin, Jean Piaget, Howard Gardner, Émile Dalcroze, Zoltan Kodály e Doreen Rao. Our investigation sought out the links between the ideas of these authors which converge in the central point of our discussion - the importance of relating, in the construction of knowledge, action to understanding, the figurative to the formal, intuition to analysis. Musical understanding is understood as an individual construction which each one creates through his experience and in which the human capacities of intuition and analysis connect to integrate diverse levels of understanding. In face of the importance of choral singing in musical education, this study reflects on the following: on the fact that the course functions, in practice, as complementary and on pedagogic and musical ways to make it more significant in the creation musicians.

Keywords: Music education; Choral singing; Regency; Integrated education

SUMÁRIO

Introdução	11
Problemática da disciplina Canto Coral	13
Estrutura do trabalho	16
 1. CAPÍTULO 1: CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	 20
1.1 Os princípios do conhecimento pertinente	20
1.2 A música como forma de conhecimento	25
1.2.1 O relacionamento da arte com o desenvolvimento humano	29
 2. CAPÍTULO 2: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO MUSICAL	 34
2.1 Os diversos níveis de conhecimento	35
2.2 Música e movimento	45
2.3 O canto como meio de educação musical	47
2.4 O canto como modo ativo de expressão sonoro-musical	51
 3. CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO MUSICAL E CANTO CORAL: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA BRASILEIRA	 58
3.1 O canto orfeônico	58
3.2 As práticas educativo-musicais após o canto orfeônico	66

4. CAPÍTULO 4: ESTUDO DE CASO	75
4.1 Características da escola pesquisada	75
4.2 Análise crítica de caso	81
4.2.1 Contexto da escola pesquisada	81
4.2.2 Observação de ensaios: a aula de Canto Coral	84
4.2.3 Entrevista com o docente	92
4.2.4 Entrevista com discentes	96
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
BIBLIOGRAFIA	123
ANEXOS	125

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende discutir a importância do Canto Coral¹ na formação do músico, a partir dos objetivos educacionais que essa disciplina apresenta e das contradições que a sua inclusão no currículo das escolas de música acarreta, com a finalidade de apontar alguns caminhos para que ele se torne o mais significativo possível.

O interesse pela pesquisa origina-se de minha própria experiência na área, como professora da disciplina de Canto Coral no Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos de Tatui, de 1996 a 2001; e como professora de Estruturação e Percepção na Fundação das Artes de São Caetano do Sul (FASCS), de 1994 a 1999, e de Canto Coral de 2000 a 2001. Nesta vivência, percebia que as relações entre o que é apreendido intuitivamente através do canto (e de outras formas como, por exemplo, o movimento corporal) e o que é explicado em forma de conceitos nas disciplinas teóricas são pouco aproveitadas em nossas situações de ensino formal.

Apesar de ser o Canto Coral uma forma de educação musical tão importante, congruente com o pensamento artístico e educativo contemporâneo, ele funciona, muitas vezes, na prática, como uma disciplina complementar e enfrenta situações adversas como, por exemplo, o fato de a qualidade obtida nem sempre ser superior à de corais não associados a escolas de música ou o temor de muitos estudantes de canto em prejudicar o aprendizado de técnica vocal cantando ao lado de outros sem nenhum preparo vocal. A sua acessibilidade concorre, na visão de parte dos

¹ Neste trabalho utilizamos as iniciais minúsculas em **canto coral** para designar toda e qualquer prática coral, e as iniciais maiúsculas em **Canto Coral** para a disciplina dos currículos de escolas de música, a qual é objeto de nossa pesquisa.

instrumentistas, para uma desvalorização da prática vocal. Porém, o fato do canto ser acessível não significa que não seja necessário o aprendizado do mesmo. Sem fundamentação técnica e compreensão da qualidade vocal, pode um instrumentista comparar instrumento e voz? Por outro lado, se a exigência de sua performance instrumental é muito maior da que lhe é cobrada pela atividade coral, é claro que esta será desconsiderada em relação à outra.

As instituições responsáveis pela formação estritamente musical recebem alunos que, muitas vezes, tiveram pouco preparo, já que a música não consta do currículo do ensino fundamental e médio como disciplina obrigatória. Somente pessoas que procuram escolas especializadas ou aulas particulares recebem uma formação musical básica, e isso quando as mesmas oferecem mais do que o aprendizado especificamente técnico de um instrumento. Neste contexto, o Canto Coral é, às vezes, a primeira vivência artística de um aluno, podendo ter como objetivo uma prática de iniciação através do fazer musical. No entanto, a disciplina pode acompanhar o crescimento musical dos alunos e constituir-se em uma forma de desenvolvimento musical o que não ocorre quando ela existe apenas nos níveis iniciais do curso ou, quando acompanha todo o curso, não evolui suficientemente para que seja significativa.

No entanto, o Canto Coral é essencial. Considerando a voz como um instrumento que faz parte do próprio corpo, a conexão entre ela e o pensamento musical é direta. É imprescindível a respiração para a produção vocal, e apenas este aprendizado já oferece bases práticas para um músico (qualquer que seja seu instrumento) apreender o impulso que antecede a própria ação, e também compreender a frase musical, essencial ao entendimento da música como discurso.

"O termo frase significa, do ponto de vista da estrutura, uma unidade aproximada àquilo que se pode cantar em um só fôlego" (SCHOENBERG, 1991, p. 29). Posto isto, podemos dizer que o canto alavanca a concepção musical, é uma forma de aquisição de um pensamento musical.

PROBLEMÁTICA DA DISCIPLINA CANTO CORAL

A disciplina Canto Coral propõe a realização de um repertório vocal em conjunto necessitando, portanto, do comprometimento, da responsabilidade e da iniciativa de todos os participantes. Essa é uma característica diferenciadora em relação a outras disciplinas que, embora sejam melhor aproveitadas quando toda a classe se envolve com um bom desempenho, oferecem ainda, quando isso não ocorre, possibilidade de aprendizado individual.

O conjunto formado no Canto Coral não é um grupo profissional, pois não tem um domínio técnico-musical e nem finalidades essencialmente profissionais mas, ao mesmo tempo, distingue-se de grupos amadores pela obrigatoriedade e pelos seus objetivos educacionais. Seus integrantes estão em processo de aquisição de conhecimentos musicais que permitiriam um desempenho distinto de corais amadores. A leitura musical é um aspecto de grande relevo neste contexto. No entanto, a simples decodificação de símbolos musicais não constitui uma alfabetização musical. É preciso que os símbolos, as notas, os acordes, as frases sejam compreendidas para que a mensagem musical seja transmitida por uma partitura. Como esta não é a realidade dos níveis iniciais dos cursos de Música, quando o Canto Coral normalmente é praticado, os professores da disciplina

geralmente optam pela transmissão oral das vozes individuais para que o repertório seja aprendido mais rapidamente e para que a leitura, ainda não fluente, não tome a execução musical mecânica. Isso desenvolve um aspecto importante do aprendizado, que é o da memória, mas reduz a autonomia dos alunos.

O Canto Coral tem, entre seus objetivos, o desenvolvimento da *performance* musical, que pode ser constatada através de um resultado prático. Essa *performance* é influenciada por diversos fatores: formação do grupo (o que inclui o número de integrantes em cada naipe e a distribuição física dos mesmos), qualidade vocal, espaço físico-acústico, regência, dinâmicas de ensaio, concepção musical do professor, entre outros. No caso específico da disciplina Canto Coral, a formação dos grupos fica severamente comprometida, uma vez que os mesmos, correspondem aos grupos de alunos de cada série em curso.

Em geral, no início da atividade do coro, a motivação é grande, pois a prática promove a integração entre os alunos e a descoberta da voz como meio de expressão. Os exercícios desconhecidos por grande parte das pessoas constituem uma novidade que também despertam um interesse que pode ser cultivado se houver uma estrutura permitindo o aprofundamento do trabalho. No entanto, a atividade coral, geralmente, é desenvolvida sem uma estrutura apropriada para este crescimento e o professor também se desmotiva com isso. Muitos alunos, logo que começam a tocar razoavelmente um instrumento, desinteressam-se do Canto Coral por não perceberem uma evolução em seu desenvolvimento vocal e musical. A própria escola, quando oferece o Canto Coral apenas nos níveis iniciais, implicitamente reduz o papel da disciplina à iniciação musical. No entanto, o repertório coral é rico, fonte de aprendizado dos diversos aspectos musicais.

Composições de diferentes estilos, estruturas e fases históricas podem ser executadas, colaborando no desenvolvimento das faculdades motrizes, perceptivas, intelectuais, etc., as quais podem conduzir a uma compreensão musical mais profunda. Esta prática pode unir as capacidades intuitiva e analítica, aspectos que abordaremos mais tarde no capítulo 2.

Para que ocorra um desenvolvimento musical dentro desta disciplina, é necessário também um certo domínio da voz como instrumento. Embora a mesma seja um instrumento disponível a todos, isso nem sempre se traduz em facilidade para utilizá-la como meio de expressão musical. O trabalho vocal lida com elementos subjetivos, pois a voz é uma das marcas mais fortes da personalidade humana. No entanto, isso não significa que o trabalho didático não deva tratar a voz como um instrumento e objetivar o aprendizado técnico. O trabalho de técnica vocal pode ser também um importante elemento de motivação à prática coral, mas é preciso inseri-lo dentro dos objetivos musicais do repertório a ser executado.

O Canto Coral caracteriza-se por ser uma disciplina prática, mas distinta de outras práticas por objetivar o aprendizado musical através da voz. Enquanto os grupos de prática instrumental são formados por estudantes de instrumento que buscam o domínio do mesmo, o Canto Coral busca constituir-se em um veículo de aprendizado dos diversos aspectos que são trabalhados nas outras disciplinas separadamente. Esta característica única do Canto Coral é que possibilita que ela seja fundamental para a formação musical.

Toda essa problemática do Canto Coral nos conduz à hipótese de que o mesmo, embora considerado fundamental na educação musical, funciona como uma

disciplina complementar, perdendo muito de seu valor educativo na formação musical.

Diante deste contexto, as questões de nossa pesquisa delinearam-se então da seguinte forma: Como se desenvolve o Canto Coral no ambiente escolar-musical? Como a experiência do Canto Coral pode contribuir significativamente na construção do conhecimento musical?

ESTRUTURA DO TRABALHO

Para discutir estas questões, o trabalho está estruturado da seguinte maneira:

1) O primeiro capítulo aborda como o aprendizado de algo pode ser construído sem isolá-lo dos outros saberes, reduzindo a sua complexidade. Para isso fundamentamo-nos na visão de educação de Edgar Morin em seu livro *Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro*, destacando-se o capítulo "Os princípios do conhecimento pertinente". Abordamos também neste primeiro capítulo aspectos importantes de estudos dos autores de psicologia da educação Jean Piaget e Howard Gardner.

A teoria de Piaget é enfocada apenas naquilo que os outros autores utilizam como base para suas reflexões - a importância da experiência concreta para o desenvolvimento do pensamento formal. Embora este seja discutível como essencial ao processo artístico, não podemos negar a razão como uma capacidade humana e, conseqüentemente, uma ferramenta de aprendizado, ainda mais que nossa pesquisa enfoca um contexto de ensino formal, em que a experiência é norteadada

fortemente pela utilização de símbolos, de notação, de análise, de compreensão intelectual.

O conceito multidimensional de inteligência, desenvolvido pelos estudos de Howard Gardner, é tratado neste capítulo por elucidar outros sistemas simbólicos além do verbal, do lógico, do matemático (o musical, em nosso caso) como manifestações de capacidade e inteligência humanas, abrindo uma nova perspectiva para a educação artística emancipar-se de um papel acessório na educação. Gardner também discute se a etapa do pensamento formal, que Piaget demonstrou como um estado final de desenvolvimento que ocorre na adolescência, é essencial para o desenvolvimento artístico. Consideramos esta questão em nosso trabalho porque o ambiente escolar-musical que enfocamos caracteriza-se por enfatizar a compreensão intelectual.

2) O segundo capítulo aborda as questões discutidas anteriormente sob o enfoque da educação musical. Para isso buscamos fundamentação nos seguintes autores da área: Keith Swanwick, Émile Jacques Dalcroze, Zoltan Kodály e Doreen Rao.

Swanwick, em seu livro *Intuition, Analysis and Music Education*, elucida e concilia a educação musical formal e informal, tratando da dialética entre análise e intuição. O autor esclarece que não é possível ensinar música, mas partilhar a experiência musical tornando o seu aprendizado acessível. Sendo proposta deste trabalho buscar formas de ser o Canto Coral enriquecedor como disciplina predominantemente prática num ambiente de aprendizado formal, baseamos nossa pesquisa na teoria apresentada por Swanwick neste livro. Dalcroze propôs um trabalho de educação musical que relaciona o movimento e a música, em que a

escuta ativa, a voz cantada, o movimento corporal e a utilização do espaço devem estar em integração na atividade educativa, o que é congruente com a importância que conferimos à prática vocal na formação musical. Zoltan Kodály criou um método de educação musical na Hungria com o objetivo de ensinar o espírito do canto a todas as pessoas, por meio de um eficiente programa de alfabetização musical. Seu conceito pedagógico determinava uma ligação entre a base vocal e o ensino de instrumento. Desta forma, o canto facilita o aproximar-se do trabalho com o instrumento. A fim de discutirmos o canto coral como meio de educação musical, fundamentamo-nos em Rao, que compreende a voz como primariamente um fenômeno físico e, por isso, capaz de prover uma relação direta com a música, também fenômeno físico e acústico. Ela afirma que o desenvolvimento artístico pode ser iniciado na infância, quando as crianças conhecem o mundo através dos sentidos e ações. Experiências corporais (sensório-motoras) constituem o fundamento para o conhecimento simbólico posterior.

3) O terceiro capítulo faz uma breve retrospectiva do canto coral na educação musical brasileira, buscando na perspectiva histórica a análise das contradições que colocam entraves ao desenvolvimento musical. O fato de a educação musical não ser inserida permanentemente como disciplina na educação geral reflete a atitude da sociedade brasileira em não considerar a música como uma forma de conhecimento. As dificuldades que enfrentamos nas escolas especializadas originam-se desta questão mais ampla. Por isso, entendemos ser a perspectiva histórica de grande importância em nosso trabalho.

4) O quarto capítulo apresenta as características da escola pesquisada, o corpo de disciplinas do curso de Música e a forma de inserção do Canto Coral neste

conjunto. Após a contextualização do Canto Coral na escola pesquisada, analisamos os dados coletados através da observação de ensaios, e das entrevistas com um dos professores e alunos. Enfocamos, principalmente, como a disciplina é considerada pelos alunos e professores, e como a prática pedagógico-musical corresponde aos objetivos educacionais de que tratamos no presente trabalho.

5) A conclusão discutirá a relevância da hipótese apresentada no projeto de pesquisa: **“O Canto Coral, embora considerado fundamental na formação do músico pela maior parte dos educadores, é compreendido na prática como uma disciplina complementar, perdendo assim muito de seu valor educativo”**, baseando-se na análise dos resultados das entrevistas, questionários e observações de ensaios.

CAPÍTULO 1

CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

1.1 OS PRINCÍPIOS DO CONHECIMENTO PERTINENTE

A prática coral da qual trataremos insere-se num contexto de ensino formal, que lida com uma estrutura em que as disciplinas são compartimentadas, cada uma com um conteúdo a ser desenvolvido. No entanto, o conhecimento que a escola pode ajudar a construir não se limita ao domínio de um conteúdo mas, através dele, deve acontecer o aprendizado do aprender.

É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: *como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las?* [...]. Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento. Entretanto esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento (MORIN, 2001, p. 35).

Nossa escola brasileira, tanto no que se refere à educação geral quanto à educação musical, nos ensina a separar os elementos, o que é o papel da análise. Indubitavelmente, isto é uma parte importante do aprendizado mas, muitas vezes, não se complementa o processo com seu reverso, não se promove a síntese dos elementos analisados. Nosso trabalho insere-se nesta problemática pois busca refletir sobre formas através das quais o Canto Coral, além de seu papel específico como disciplina, possa unir-se a outras a fim de que o conhecimento que todas

proporcionam não fique fragmentado. Os problemas que os alunos enfrentam no aprendizado, em geral, são de natureza multidisciplinar e, por isso, as disciplinas precisam buscar a união com os inúmeros saberes. O Canto Coral pode fornecer instrumentos para o aluno construir e organizar o conhecimento musical e também pode ser uma ferramenta para a interdisciplinaridade, pois constitui-se em uma prática em que diferentes aspectos teóricos e práticos podem ser abordados.

Além da integração entre as disciplinas especificamente musicais, outros saberes influenciam o aprendizado e a atuação do músico (amador ou profissional), do professor, do regente, do compositor ou do pesquisador.

O Canto Coral, como disciplina em que a integração e o compromisso entre os participantes é essencial para a obtenção de um resultado satisfatório, precisa ser uma fonte do aprendizado do conviver. Este saber – o da convivência – relaciona-se à inteligência interpessoal destacada por Gardner, do qual falaremos mais adiante. O saber fazer, que se relaciona mais diretamente à técnica, associa-se a diversos aspectos. Por exemplo: o canto combina o conhecimento do corpo, a segurança psicológica necessária para o indivíduo poder se expressar, o desenvolvimento do ouvido, a compreensão intuitiva e analítica da peça musical, etc. Outros saberes, como o político, também influenciam o papel que o aluno e o professor cumprem como agentes ativos ou passivos da educação, e o papel que a educação desempenha como transmissora ou formadora de conhecimento.

Edgar Morin, no livro *Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro*, aprofunda a visão transdisciplinar da educação geral e expõe os problemas centrais que precisam ser lembrados para se ensinar neste século. Discutiremos apenas o segundo saber: "os princípios do conhecimento pertinente".

O autor fala na inadequação cada vez mais ampla entre os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro lado, as realidades cada vez mais multidisciplinares. Nessa inadequação, tornam-se invisíveis **o contexto, o global, o multidimensional e o complexo**. Para que o conhecimento seja pertinente, diz ele, a educação deve tornar estes elementos evidentes.

Sobre o **contexto**, Morin entende que o conhecimento das informações é insuficiente, e que é necessário situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Sobre este aspecto, podemos questionar como o trabalho do Canto Coral se desenvolve. Podemos imaginar alguns exemplos, sem pretender abarcar todos os contextos possíveis. Num contexto educacional musical, quais critérios são considerados na escolha do repertório? Como a dinâmica do ensaio relaciona o repertório ao que é aprendido em outras disciplinas? Como se desenvolvem exercícios técnicos para facilitar a execução de determinado repertório?

Sobre o **global**, as relações entre o todo e as partes, Morin conceitua-o como algo mais do que o contexto, pois trata-se do conjunto das diversas partes a ele ligadas de modo inter-retroativo ou organizacional.

Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte.[...] O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo. [...] É preciso efetivamente recompor o todo para conhecer as partes" (MORIN, 2001, p. 37).

Transposto este conceito à proposta de nosso trabalho, fica evidente que não é possível compreender as questões do Canto Coral sem nos remetermos à estrutura da escola, às outras disciplinas, à sociedade, à época em que estamos inseridos. Por isso, o conhecimento histórico da sociedade em que a música está inserida é tão importante para compreendermos os problemas que enfrentamos no cotidiano das escolas e o papel que a educação musical desempenha.

Sobre o **multidimensional**, o autor explica que unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais. Dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa, e outras. O que ensinamos e a forma como ensinamos deve contemplar estas dimensões. Quando as situações de aprendizagem incluem a compreensão intelectual, a intuição, a sensorialidade e a expressão individual e do grupo, elas possibilitam uma apreensão mais profunda, pois as diversas dimensões humanas são contempladas. Em relação ao Canto Coral podemos questionar como a dinâmica da aula é conduzida de forma a contemplar as diversas dimensões humanas.

Sobre o **complexo**, o autor explica que o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. Segundo ele, *complexus* significa o que foi tecido junto, e há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo, pois se trata da união entre a unidade e a multiplicidade. Daí a importância de vincular as partes ao todo e as partes entre si para que o conhecimento não seja fragmentado. Por isso, a educação deve promover o desenvolvimento da inteligência geral, permitindo o melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas. Se desenvolvemos aptidões gerais da mente, como a lógica, a

sensibilidade, a criatividade, etc., estamos aprimorando a capacidade de um indivíduo resolver problemas específicos. Uma experiência musical que busca somente a especialização², restrita a determinada área de atuação, principalmente se em fases iniciais de aprendizado, impede a visão de um objeto dentro de seu contexto e impossibilita a apreensão da complexidade. Os inúmeros “fios” que são tecidos em conjunto facilitam a apreensão da complexidade.

O autor explica que

até meados do século XX, a maioria das ciências obedecia ao princípio da redução, que limitava o conhecimento do todo ao conhecimento de suas partes, como se a organização do todo não produzisse qualidades ou propriedades novas em relação às partes consideradas isoladamente. O princípio da redução leva naturalmente a restringir o complexo ao simples (MORIN, 2001, p. 42).

Somente enfrentando a complexidade podemos encontrar respostas para as questões com as quais nos confrontamos em nosso trabalho, sejam de ordem musical, social, estrutural, política, psicológica, etc. A redução dos problemas a compartimentos separados não os resolve, pois é preciso conjugar este conhecimento das partes com o conhecimento das totalidades.

1.2 A MÚSICA COMO FORMA DE CONHECIMENTO

Embora a música tenha sua especificidade como área de conhecimento, com sua própria forma de ser apreendida, possui muitos pontos em comum com as

² “O conhecimento especializado é uma forma particular de abstração. A especialização ‘abs-trai’, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com o seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada.” (Morin, 2001, p. 41)

demaís. Por isso entendemos a explicação de Piaget sobre a construção do conhecimento baseada na experiência como pertinente ao nosso assunto, na medida em que a imaginação sonora só pode criar mentalmente algo que se tenha ouvido ou emitido concretamente. Esta experiência concreta alicerça a formação de conceitos. Embora os estudos de Piaget tenham sido conduzidos na área do pensamento lógico e formal, outros buscam aquilo que pode ser transposto à área artística e musical, com as similaridades e distinções. Todos os métodos ativos de educação musical que surgiram no início do século XX fundamentam-se na importância da vivência anterior e concomitante à compreensão intelectual.

A teoria de Piaget explica que a experiência sensorial-motora permite a construção de um esquema, que é um precursor prático do conceito. Só vivenciando o "conceito prático" pode-se chegar à formação de conceito em nível de construção mental. Um esquema de ação pode ser definido como "[...] aquilo que, numa ação, é assim transponível, generalizável ou diferenciável de uma situação a seguinte, ou, dito de outro modo, o que há de comum às diversas repetições ou aplicações da mesma ação" (DOLLE, 1983 apud BEYER, 1994, p. 25). O esquema é um modelo prático que não dispõe de linguagem nem de imagem mental. Em todo o desenvolvimento humano há esquemas, até no período operatório concreto e formal, embora eles sejam estruturas muito importantes no período sensório-motor e pré-operatório, explica Beyer.

Quando o sujeito passa do fazer ao compreender, na transição do período pré-operatório ao operatório, ele reconstrói a ação em nível representativo, tornando-se capaz de compreender. Não é que antes não houvesse compreensão, mas era

prático apenas o suficiente para explicar o fato isolado. "Não havia uma generalização do fazer" (Id., p. 26).

Piaget ultrapassa a dialética entre a experiência e a razão, pois

Na delineação de sua teoria, Piaget vincula o pensamento à ação. O nível de pensamento é um reflexo direto das ações que um indivíduo é capaz de executar, sejam elas rudes e explicitamente no estágio sensório-motor ou sutis e implicitamente no estágio operacional (MARTINS, 1985 apud LOPES, 1993, p. 2).

Toda essa explicação sobre a formação do conceito é importante para os fins deste trabalho, para que a relação entre experiência, razão, sensibilidade, sensorialidade seja compreendida de forma mais complementar do que antagônica. A experiência, isto é, o fazer, é imprescindível porque permite a generalização das ações isoladas e a formulação de conceitos que sejam aplicáveis em diferentes situações.

Para construir o conhecimento musical, interações com o objeto são necessárias, o que na maior parte das situações das escolas de música só é feito nas aulas de instrumento, muito comprometidas com um domínio técnico. O aluno raramente tem a oportunidade de relacionar a prática com o conhecimento musical teórico. O Canto Coral numa escola de música pode oferecer a oportunidade de prática e integração das diferentes disciplinas que constroem o conhecimento musical.

Beyer, no artigo *A construção de conceitos musicais no indivíduo: perspectivas para a Educação Musical* (1994/1995), faz algumas afirmações muito pertinentes. Seguem algumas, redigidas resumidamente, que podem ser transpostas para nosso contexto:

- Uma educação musical muito voltada à execução de partituras enfatiza a característica motora-sensorial do ensino. Este ponto de vista desconsidera o processamento mental dos atributos musicais, ou seja, a formação de conceitos através desta prática.
- No trabalho com o aluno, necessitamos construir o processo de aprendizado sobre os esquemas e saberes dele, e não sobre o nossos.
- O conceito abstrato é melhor compreendido se tiver sido experimentado anteriormente em nível prático, motor.

A partir das questões levantadas, podemos perguntar: Como é possível, na experiência coral, colaborar para a construção de conceitos musicais, indo além de uma simples prática?

Quando um grupo adquire certa desenvoltura, em decorrência de cada integrante saber cantar sua própria linha melódica em uma peça a várias vozes, por exemplo, é porque os mesmos aprenderam a desempenhar bem o seu papel naquela situação específica. Porém, exercícios e jogos propostos aos cantores como entoação de notas de acordes em momentos da peça, improvisação de linhas melódicas sobre um encadeamento harmônico, troca de vozes com outro naipe, etc., podem ser muito úteis para a compreensão harmônica de determinado estilo. A capacidade de frasear e interpretar também é fruto de uma compreensão das tensões melódicas e harmônicas das linhas. O repertório traz possibilidades de aprendizado musical que, se bem orientadas pelo professor, podem constituir-se em mais do que uma execução musical. A concepção musical é de responsabilidade do

regente, mas a partilha das questões que envolvem a concepção (informações históricas, estrutura, forma musical, etc.), podem colaborar na construção de um conhecimento do aluno que, assim, desenvolve autonomia, a meta da educação. O regente-professor tem sempre diante de si estes dois aspectos de seu papel: o artístico e o educativo.

A teoria de desenvolvimento de Piaget explica o que ocorre na infância e adolescência, e pode-se contrapor que o ensino voltado à faixa etária de jovens e adultos, que é o enfoque de nossa pesquisa, não teria o compromisso de preencher lacunas de fases anteriores. No entanto, numa realidade como a nossa, em que praticamente não existe educação musical no ensino fundamental, além do fato de que a cultura de massa vem sobrepondo-se às culturas locais, ao desconsiderarmos o que não foi desenvolvido corremos o risco de construir sobre alicerces superficiais.

A formação musical ainda não é valorizada como outras formas de conhecimento o são, como demonstra o currículo de nossas escolas. Se pressupomos ser fundamental a construção do pensamento musical consciente, temos que criar bases profundas, através da manipulação concreta dos elementos sonoros, que no presente trabalho relacionamos ao Canto Coral.

1.2.1 O RELACIONAMENTO DA ARTE COM O DESENVOLVIMENTO HUMANO

Howard Gardner valoriza a participação artística como uma parte natural e integral do desenvolvimento humano. A sua Teoria de Inteligências Múltiplas destaca a música como uma inteligência autônoma, e por isso fundamenta a nossa pesquisa, que pressupõe a música como forma de conhecimento e o canto coral como um meio importante de educação musical. Além disso, o autor destaca o fazer, a manipulação do meio – em nosso caso, o sonoro – como essencial à participação no processo artístico, o que é congruente com o pensamento de Piaget de que a experiência concreta é necessária para construir relações com os conhecimentos adquiridos formalmente. Também associa-se com a questão levantada por Morin de que a vinculação dos diferentes elementos entre si e com o todo é que permite a construção de um conhecimento complexo, que não se reduza a partes separadas. Relacionamos estes elementos diversos aos aspectos práticos e teóricos do Canto Coral.

Gardner (2000, p. 21) define inteligência como a "[...] capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural". A Teoria das Inteligências Múltiplas pluraliza o conceito tradicional de inteligência que, segundo Gardner, é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A sua teoria explica que a inteligência humana é multidimensional e enfatiza as habilidades não consideradas tipicamente como tal na cultura ocidental, como a musical e a cinestésica, entre outras. O pensamento e o conhecimento para ele não são restritos às palavras e a outros símbolos, mas também podem ser manifestados em ação.

Gardner não despreza a visão de desenvolvimento proposta por Piaget, a qual chama "monumental estrutura de desenvolvimento" (1997, p. XIV), mas considera o seu próprio estudo de desenvolvimento como uma ampliação do quadro proposto por Piaget. Gardner identifica sete inteligências:

1. Verbal-lingüística – relacionada às palavras e à linguagem.
2. Lógico-matemática – relacionada ao raciocínio dedutivo e indutivo, número e relacionamento.
3. Musical – relacionada ao reconhecimento de padrões sonoros, tons, ritmos.
4. Corporal-cinestésica – relacionada ao movimento físico, ao conhecimento do corpo e ao seu funcionamento.
5. Visual-espacial – relacionada à capacidade de visualizar um objeto e criar imagens mentais.
6. Interpessoal – relacionada à habilidade de comunicar-se com os outros e ter empatia por seus sentimentos e convicções.
7. Intrapessoal – baseada no conhecimento de si mesmo.

A habilidade musical, segundo o autor, tem uma surpreendente variedade de representações neurais. Como não existe apenas uma, mas diferentes tipos e graus de habilidades musicais, "é concebível que o sistema nervoso possa oferecer uma pluralidade de mecanismos para efetuar estes desempenhos" (1994, p. 93). Os indivíduos relacionam-se com a música de maneiras diferentes: ouvindo, cantando, manipulando instrumentos com as mãos e/ou com a boca, lendo notação musical,

dançando, observando danças ou similares. Isso é refletido na variedade de modos de processamento cortical. Em geral, a linguagem verbal é processada pelo hemisfério esquerdo, e os sons musicais e também outros ruídos ambientais pelo hemisfério direito.

A Teoria das Inteligências Múltiplas contribuiu enormemente para a educação ampliar o repertório de técnicas, ferramentas e estratégias de ensino, além das mais comumente utilizadas: a lingüística e a lógica. Para a área artística, a contribuição de Gardner é importante porque, ao contrário da maioria dos psicólogos, estuda o desenvolvimento humano supondo que este não seja sempre conduzido à lógica formal, ao pensamento científico. Esta questão afina-se com Morin quanto à pertinência de uma educação que considere as diversas dimensões humanas, entre elas a sensibilidade, a sensorialidade, a razão, a afetividade, etc.

Gardner afirma que uma criança de sete ou oito anos de idade já alcançou um estágio cognitivo que permite sua participação no processo artístico. Isto não significa que não existam diferenças entre uma criança e um adulto em habilidade, conhecimento da tradição artística e sensibilidade a nuances, mas que o nível mental de uma criança de oito anos permite um fazer artístico. Doreen Rao, autora da qual trataremos mais adiante, explica melhor a capacidade artística da criança, pois tem um trabalho especialmente voltado para ela. Gardner considera que o advento do pensamento formal não é imprescindível para o desenvolvimento artístico, pode até muitas vezes dificultá-lo, como se vê no período da adolescência.

As operações formais às vezes podem inclusive atrapalhar o desenvolvimento artístico, pois a tendência a focar o conteúdo subjacente, a abstrair o significado, a ser sensível às demandas

explícitas de uma tarefa, a prosseguir de maneira sistemática e exaustiva e, acima de tudo, a traduzir problemas e questões em termos lógico-proposicionais podem todas militar contra a sensibilidade ao detalhe e nuances e a fidelidade às propriedades específicas do objeto e do meio, que são tão vitais para o artista (Ibid., p. 311).

A experiência artística popular no Brasil demonstra bem esta forma de desenvolvimento longe de conceituações verbais ou lógicas. O músico popular aprende seu ofício de intérprete ou compositor observando outros músicos e composições. Ele desenvolve uma sensibilidade às propriedades do objeto musical sem uma sistematização teórica.

Em "Estruturas da Mente", Gardner cita Jeanne Bamberger - musicista e psicóloga desenvolvimental vinculada ao Instituto de Tecnologia de Massachussets (MIT) - que fala das duas maneiras de processar a música: de forma **figurativa** - quando a atenção recai nos aspectos globais, e é fundamentada no que é ouvido, sem depender de qualquer conhecimento musical teórico; ou **formal** - quando se conceitua a experiência musical de maneira organizada. Podemos fazer uma analogia entre estes modos de processamento e as capacidades humanas de intuição e análise, das quais Swanwick escreve em relação ao aprendizado musical e de que trataremos mais adiante. Elas não precisam ser consideradas opostas, embora a visão antagônica seja costumeira. Gardner destaca a dificuldade da mudança de nível de conhecimento sobre música que um indivíduo enfrenta quando, tendo adquirido competência musical de forma figurativa, tenta determinar e classificar tudo segundo um modo de análise formal, superpondo conhecimento proposicional a intuições figurativas. Considera que o choque entre os modos

figurativo e formal de processamento pode até ocasionar uma crise na vida de jovens músicos.

No caso da escola musical brasileira, ainda persiste uma educação voltada exclusivamente ao desenvolvimento de habilidades motoras-sensoriais e a uma organização formal do discurso sonoro, além de uma separação da cultura existente fora da escola, onde o acesso ao conhecimento se dá de forma direta, oral. Para que o ensino formal tenha uma importância verdadeira, é preciso que aproveite esta riqueza e também a desenvolva dentro da escola. O papel de sistematização que a escola cumpre só pode ser significativo se ocorrer em momentos propícios, relacionando-se à experiência. Defendemos o pensamento formal porque ele pode ser valioso para o desenvolvimento de outros recursos e inteligências, úteis aos papéis que as pessoas formadas na escola cumprirão. Estas pessoas serão agentes culturais e educativos, sejam artistas, professores, regentes, arranjadores, compositores, produtores, pesquisadores, etc., e podem integrar formas de conhecimento. No entanto, o pensamento formal não é, em si mesmo, o fim da educação. Esta reflexão acerca do ensino escolar coaduna-se com o aspecto do pensamento de Morin destacado por nós: a questão fundamental da educação hoje é refletir sobre como aprendemos, como construímos e organizamos o conhecimento, para reformarmos, ou seja, darmos uma nova forma ao pensamento.

CAPÍTULO 2

CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO MUSICAL

A relação entre o figurativo e o formal, entre a ação e a compreensão que já demonstramos sob a teoria de Gardner, de Piaget e de Morin é enfocamos agora sob a ótica de autores de nossa área específica de pesquisa. Keith Swanwick demonstra como a intuição e a análise contribuem com o desenvolvimento musical. A intuição, que por muito tempo foi desvalorizada em relação à razão, é resgatada pelo autor como forma de apreensão, sem, no entanto, descartar a importância da análise musical no detalhamento da apreensão global e conferindo segurança ao aprendizado.

Émile Jacques Dalcroze, educador musical que investigou a relação entre música e movimento e criou um sistema de educação conhecido como *Rythmique*, é abordado em nosso trabalho por considerarmos o canto uma ação motora que integra voz e audição. Assim, o canto pode ser fonte, instrumento e condição primeira de todo conhecimento musical ulterior.

Zoltan Kodály e Doreen Rao, educadores relacionados diretamente ao canto coral, explicam a importância do canto individual e coletivo no aprendizado musical. Kodály utilizou o canto como um componente de identidade do povo húngaro. O princípio humanista que orienta o seu método é considerado por nós essencial à prática educativa. Rao fala dos sentidos experimentados pelo canto que reforçam o que é ouvido.

2.1 OS DIVERSOS NÍVEIS DE CONHECIMENTO

Toda a experiência de ensino de música defronta-se com a questão de **o que ensinar e de que forma fazê-lo**. A experiência musical é tão rica e única para cada pessoa que não é possível transmiti-la da mesma forma que a vivenciamos. É possível, no entanto, partilhá-la, para que cada um construa seu próprio conhecimento.

Keith Swanwick discorre sobre este assunto no livro *Musical Knowledge. Intuition, Analysis and Music Education* (1994). Afirma que, sendo a música de uma natureza que o significado não pode ser aferido, o que podemos é tornar este significado **acessível** às pessoas através da experiência musical. Como ponte entre quem aprende e o próprio objeto do aprendizado (a música), o professor deve sempre se questionar como pode aprofundar a compreensão musical sem reduzir a elementos individuais, separados uns dos outros e do todo, a complexidade do que está sendo aprendido. Esta questão nos remete aos princípios do conhecimento pertinente, os quais destacamos dentre os saberes necessários à educação do futuro, segundo Morin. Aprofundar a compreensão musical não significa apenas saber muitas coisas sobre música. O conhecimento musical que nos diz **sobre** as coisas é aquele, por exemplo, que nos informa a época de uma composição, o estilo, a forma, etc. Comumente, toma-se informação e análise como sinônimos. Porém, **saber música** não é somente **saber sobre a música**.

Na conformação do perfil da escola de música que pesquisamos, o ensino formal é preponderante, o que a faz bastante questionada por muitos músicos informais quanto a ser apropriada para um aprendizado genuinamente musical, pois

os mesmos acreditam que a reflexão teórica sobre os elementos musicais afasta o aprendiz da experiência. Com muita propriedade, afirma-se a necessidade de lidar diretamente com o material sonoro no aprendizado musical. Sob esta perspectiva, encontramos a intuição como uma ferramenta valiosa, que nos leva ao cerne da experiência, pois não verbaliza, não explica **sobre** o fazer, mas se encontra no próprio fazer. Diante destas questões, Swanwick analisa a natureza do conhecimento musical, clareando o que seja a intuição e a análise, apontando a possibilidade de um caminho para o ensino musical.

O conhecimento musical, segundo ele, tem muitos níveis. O mais óbvio e facilmente reconhecido é o *knowing that*, **saber sobre**, isto é, o proposicional, informativo. A informação pode influenciar alguns aspectos da realização da peça, como o andamento em que ela pode ser tocada, a articulação, a dinâmica, etc. Como este conhecimento pode ser facilmente adquirido de forma não-musical, o professor deve ser cauteloso, diz Swanwick, para não transmiti-lo de forma apenas descritiva, mas associando-o diretamente à experiência musical. Embora não constitua a essência do conhecimento musical, existe grande perigo de esse nível se tornar central, pois é razoavelmente descomplicado para ser transmitido, principalmente tratando-se do trabalho em sala de aula.

Um segundo nível do conhecimento é **saber como fazer**, que o autor chama de *knowing how*. Este tipo de conhecimento é necessário nas ações do dia-a-dia e não pode ser adquirido apenas verbalmente, embora explicações possam ser de alguma valia. É relacionado em música com a habilidade de manipular instrumentos, coordenar músculos, discriminar sons, relacioná-los com a notação em muitos estilos musicais, etc. As habilidades, embora necessárias para fazer música, podem

nos distrair do verdadeiro entendimento musical e se tornarem fins em si mesmas. Exemplos de virtuosismo técnico sem objetivo musical são numerosos e comprovam a sedução deste tipo de conhecimento em substituição ao genuíno.

O âmago do conhecimento musical é o conhecimento por *acquaintance*, por **familiarização**, por inteiração, conhecendo o todo e não somente as partes que o constituem. Isto é muito diferente de conhecer coisas sobre música. Podemos até não saber detalhar as características de uma peça musical, mas apreendê-la no todo. Swanwick chama este conhecimento de *knowing this*, que significa **sabendo de**, e explica que não existe maneira de adquiri-lo sem repetidas experiências concretas. Podemos relacionar este nível de conhecimento com o **complexo** de que tratamos sob o pensamento de Morin. A aprendizagem fragmentada reduz a complexidade do que está sendo aprendido; a apreensão do todo é que constitui a essência do conhecimento.

"Algumas pessoas iriam mais longe, como o filósofo, Michael Polanyi, em insistir fundamentalmente que 'todo conhecimento é conhecimento pessoal – participação através de imersão'³ (POLANYI; PROSCH, 1975 apud SWANWICK, 1994, p. 18).

Não podemos dizer o que é este conhecimento, mas existem dois elementos que o revelam: **a expressão e a consciência estrutural**.

A **expressão** pode ser percebida através de um sentido de identidade que é comunicado pela música. Esta identidade se reflete em qualidades que podemos perceber concretamente na experiência musical, surgindo de nossa interpretação do objeto musical, como por exemplo, a tensão e a resolução harmônica, a suspensão

³ Some people would go as far as the philosopher of science, Michael Polanyi, in insisting fundamentally 'all knowing is personal knowing – participation through indwelling (sic)'.

e a conclusão melódica, a vivacidade rítmica. O caráter expressivo tem identidade, que pode variar conforme o intérprete. No entanto, em composições escritas, essas variações precisam ficar dentro de certos limites para que a intenção do compositor não seja perdida ou modificada. Estes limites localizam-se diferentemente, de acordo com o estilo.

O segundo elemento que revela o conhecimento musical é o que Swanwick chama de *structural awareness*, **consciência estrutural**. Quando a performance evidencia as relações estruturais de uma peça, podemos dizer que este elemento está presente. Não existe necessidade deste conhecimento ser articulado verbalmente, podemos detectá-lo intuitivamente, ouvindo com atenção. Porém, falar sobre estrutura no processo de aprendizado pode ser de muita valia. Como discutimos anteriormente, sob o ponto de vista de Gardner, o pensamento formal não é essencial ao artista, embora possa constituir-se numa ferramenta. Swanwick explica que a análise das relações estruturais pode ser de cunho tão objetivo quanto o dedilhado ou a arcada de uma execução, pois estão concretizadas no objeto musical. Embora **falar sobre** não substitua a experiência direta, pode iluminar e aprofundar esta experiência, pois a compreensão dos elementos musicais tem o potencial de ampliar as respostas musicais.

O desenvolvimento da sensibilidade e habilidades com materiais sonoros, da expressão e da compreensão da forma musical tornam possível um conhecimento musical mais profundo, embora seja este tão privado e único.

Quando tratamos da disciplina Canto Coral em nosso trabalho e questionamos a sua função no ambiente de formação de músicos, estamos falando do desenvolvimento destes níveis de conhecimento através da experiência cantada.

Propomos a execução de um repertório relacionando-o com o que se aprende em outras disciplinas. Não se trata simplesmente de informação (época, estilo, estrutura, etc.) sobre as peças realizadas, mas também de análise de sua estrutura a partir da experiência direta, sendo que isso pode nos levar à expressão e ao conhecimento musical. Deste modo, o professor pode ampliar a compreensão, sem reduzi-la a um detalhamento de sua estrutura. A análise que parte da experiência, a fim de tomar decisões de como a música deve soar, é uma análise que não reduz o valor musical, mas oferece a possibilidade de ampliá-lo. A própria *performance*, como veremos adiante, contribui para avaliar se o conhecimento de como fazer (a técnica) e o conhecimento proposicional produziram um resultado artístico. É responsabilidade do regente a decisão da interpretação e a avaliação do resultado mas, se puder partilhar estas questões com os alunos, questionando e/ou demonstrando os elementos que colaboram com a sua decisão, as pessoas podem aprofundar a sua compreensão musical. A possibilidade de tornar o significado musical acessível através da experiência musical é o que conduz todo o nosso caminho teórico e nossa experiência didático-musical.

Swanwick ultrapassa a dicotomia entre intuição e análise que permeia a educação e a experiência musical. Mas antes de compreendermos como se dá essa complementaridade, vamos definir esses termos.

O autor utiliza a distinção que Benedetto Croce faz em seu livro: "Estética":

Conhecimento tem duas formas: ou é conhecimento *intuitivo* ou é conhecimento *lógico*; conhecimento obtido através da *imaginação* ou conhecimento obtido através do *intelecto*; conhecimento do *individual* ou conhecimento do *universal*; de *coisas individuais* ou das *relações*

entre elas: é, de fato, produtivo igualmente de *imagens* ou de *conceitos*⁴ (CROCE, 1900 apud Id., p. 27, grifo no original).

Podemos associar a intuição e a análise com o figurativo e o formal, termos utilizados por Bamberger na p. 32 do presente trabalho como maneiras distintas de processar a música.

O conhecimento intuitivo está presente também em áreas consideradas predominantemente lógicas, como a ciência e a matemática. É um modo ativo de construir o mundo, e é ele que torna todos os outros modos de conhecimento possíveis. Croce o coloca como um nível mais fundamental que o conhecimento conceitual ou intelectual. No desencadear de um processo científico, a própria identificação e relevância do problema ser tratado são dadas pela verificação e exame intuitivos. Similarmente, o conhecimento intuitivo não é possível sem a experiência básica das impressões sensoriais, sem a interface entre o organismo humano e o mundo externo. A experiência sensorial não é deixada de lado quando a intuição atua, assim como a intuição não desaparece para dar lugar ao pensamento lógico. A relação não é de contraste, mas de interação.

O conhecimento intuitivo é essencialmente exercício de imaginação, a formação criativa de imagens. Este processo icônico é o mediador entre a experiência sensorial e a compreensão intelectual. Sem a imaginação - orientada pela lógica - não podemos construir a idéia de uma linha melódica, por exemplo, pois o sensorial sozinho nos faria ouvir sons separados uns dos outros. A intuição é

⁴ Knowledge has two forms: it is either *intuitive* knowledge or *logical* knowledge; knowledge obtained through the *imagination* or knowledge obtained through the *intellect*; knowledge of the *individual* or knowledge of the *universal*; of the *individual things* or of the *relations* between them: it is, in fact, productive either of *images* or of *concepts*.

então central para todo conhecimento musical, a ponte entre a sensação e o significado. A intuição em si mesma não é desprovida de lógica, pois necessita de ordenação, de organização perceptual e de um sentido de causa e consequência.

E a análise? Será que coloca o conhecimento intuitivo de lado, será que está fora da experiência? Swanwick lembra as duas definições complementares de análise:

De um lado, às vezes, análise é separar as coisas a fim de descobrir os elementos separados, as partes componentes, o que Polanyi chama de percepção subsidiária (Polanyi and Prosch, 1975 apud Id., p. 31). De outro lado, análise identifica os princípios gerais que podem ligar e sublinhar os fenômenos individuais. Este ramo do pensamento analítico sustenta muitos filósofos, especialmente aqueles que trabalham em estética (Id., p. 31).⁵

A análise permite a compreensão de um fato musical dentro de um contexto maior, identificando as leis gerais que regem um acontecimento particular. A compreensão não termina na análise: o processo parte da experiência sensorial, para em seguida a intuição ordenar os sentidos, e então a análise dar conta do contexto; mas essa compreensão analítica retorna ao fato concreto, com um entendimento diferenciado em relação ao momento em que partiu dele. A análise oferece uma compreensão do global de que fala Morin, da organização das diversas partes de um todo.

⁵ On the one hand, analysis is sometimes pulling things apart to find the separate elements, the component parts, what Polanyi calls 'subsidiary' awareness. On the other hand, analysis identifies general principles that may link and underlie individual phenomena. This branch of analytical thought sustains many philosophers, especially those working in aesthetics.

Podemos fazer uma analogia do papel da análise com o papel da compreensão para Piaget. Analisar é compreender, isolar as relações entre as coisas. A análise alimenta a intuição com dados, com detalhes, com aspectos não notados; reduz a subjetividade permitindo a partilha do conhecimento; estrutura-o para que esteja sempre à disposição e por isso se serve de notação, de formas simbólicas.

O conhecimento intuitivo vem cronologicamente antes e é também a condição holística para onde o conhecimento retorna depois do trabalho de análise; é a ponte de imaginação entre a sensação e a análise. Porém, para ser partilhado com outras pessoas é inevitável que ocorra o processo de filtragem e reconstituição, ou seja, um processo analítico. Isso ocorre porque, para dividir o nosso conhecimento, precisamos articular um discurso dentro de uma linguagem comum, de uma forma simbólica, de uma tradição. A experiência não pode ser comunicada sem algo externo a ela, que é a convenção.

Quando o pensamento analítico, a faca, é aplicado à experiência, algo é assassinado no processo. Isto é claramente compreendido, ao menos nas artes. – Porém, o que é menos notado nas artes – alguma coisa também sempre é criada. E, ao invés de apenas concentrar-se sobre o que morre, é importante ver o que é criado e também ver o processo como um tipo de continuidade de morte-nascimento, que não é nem boa nem ruim, apenas é (PIRSIG, 1974 apud Id., p. 43).⁶

Swanwick distingue duas formas de análise em relação à música: a análise intrínseca ou primária, que existe como um elemento essencial da compreensão

⁶ When analytic thought, the knife, is applied to experience, something is killed in the process. That is fairly well understood, at least in the arts. – But what is less noticed in the arts – something is always created too. And instead of just dwelling on what is killed it's important also to see what's created and to see the process as a kind of death-birth continuity that is neither good nor bad, but just is.

musical, envolvendo os processos de seleção, interpretação e reconstituição dos dados intuitivos; e a análise secundária ou extrínseca, que é um discurso reflexivo sobre uma música em particular, envolvendo modos extra musicais de descobrir estes *insights*. Como diz o autor, o conhecimento proposicional provê a análise secundária de um vocabulário e de uma estrutura. Se os parâmetros do conhecimento musical são adequadamente representados, então a análise secundária pode aprofundar mais do que limitar a intuição.

Transpondo ao nosso contexto, quando se utiliza o termo "análise", logo se associa, normalmente, ao que o autor chama de análise secundária, o que lhe reduz o papel. As disciplinas do ensino formal, como Harmonia e História, não transmitem apenas informação, **conhecimento proposicional**, assim como as práticas, entre elas o Canto Coral, não constituem somente em uma forma de aprendizado que dispensa a razão, pois não é possível organizar os dados colhidos na prática sem interpretá-los.

O que queremos argumentar com este trabalho é que nenhuma disciplina pode ser significativa sem o desenvolvimento intuitivo concomitante ao analítico, os quais, mais do que ferramentas de aprendizagem, são capacidades humanas. No caso específico do Canto Coral, nossa observação demonstra que se deixa freqüentemente de aprofundar toda a riqueza que esta prática pode oferecer. Sendo primeiramente uma prática, alimenta-se da experiência musical concreta, mas envolve também um processo analítico: de seleção, interpretação e reconstituição dos dados intuitivos. O "vocabulário" musical provido pelo conhecimento proposicional adquirido e a técnica vocal que se relaciona ao **saber como fazer** podem aprofundar a consciência estrutural e a expressão musical.

Por isso é que defendemos que existe uma grande possibilidade de aprendizado musical nesta disciplina. A experiência concreta que ela proporciona num ambiente de aprendizado formal permite a integração das capacidades humanas de análise e intuição, implicando no conceito já mencionado de Morin de que a educação deve se basear no aprendizado do aprender.

2.2 MÚSICA E MOVIMENTO

Émile Jacques Dalcroze (1865-1950), educador musical suíço, propôs um trabalho sistemático de educação musical baseado no movimento corporal e na habilidade de escuta. O sistema que erigiu é conhecido como *Rythmique* (Rítmica).

Este sistema

relaciona-se diretamente à educação geral e fornece instrumentos para o desenvolvimento integral da pessoa, por meio da música e do movimento. Além desse propósito, mais amplo, atua, também, como atividade educativa, desenvolvendo a escuta ativa, a voz cantada, o movimento corporal e o uso do espaço. [...] O sistema Dalcroze estimula a imersão dos participantes nos aspectos estruturais e dramáticos da obra musical, valorizando, a um só tempo, a compreensão de seus elementos constituintes e de seus aspectos expressivos. Por meio de sua proposta, pretende levar o indivíduo à escuta consciente e ao movimento, que teria dois papéis opostos e complementares: o de ato provocado pela música, entendido como sua emanção, e o de provocador e gênese do som, afastando a idéia do movimento como algo externo à música e, circunstancialmente, a ela sobreposto, como usualmente ocorre. Desse modo, estão fundamentalmente interligados, em Dalcroze, a escuta e os aspectos psico-motores, como instrumentos de compreensão/ação/sensibilidade musicais (FONTEERRADA, 2001, p. 136-137).

Embora a compreensão da integração entre ritmo e atividade motora não seja criação de Dalcroze, foi ele quem primeiro a investigou no meio musical. Ele coloca em prática a sua crença de que "a ação corporal é, ao mesmo tempo, fonte, instrumento, e condição primeira de todo conhecimento ulterior" (Id., p. 137). Dalcroze entende que música e movimento não são entidades separadas, pois o

corpo expressa a música e, ao mesmo tempo, transforma-se em ouvido, transmutando-se na própria música (Id., p. 139).

O conceito de Dalcroze é pertinente ao nosso assunto, pois o canto é também uma ação motora. A voz, o ouvido e o movimento estão em permanente interação. A emissão vocal em conjunto com a audição possibilita a representação mental dos sons que, de forma inversa, é também fundamental na emissão sonora. O médico francês Alfred Tomatis realizou pesquisas sobre a audição, e a premissa de seu método, comprovada em 1953 na Academia Francesa de Ciências, é a de que "a voz pode produzir apenas aquilo que o ouvido pode ouvir". (TOMATIS, 1993, p. 87 e p. 200 apud SOBREIRA, 2002, p. 43). Por isso, para pensar um som, quer dizer, representá-lo mentalmente, precisamos tê-lo ouvido e experimentado concretamente, imitando-o, reproduzindo-o e até "brincando" com ele, modificando-o, o que se relaciona à necessidade da experiência concreta no desenvolvimento cognitivo, conforme destacamos da teoria de Piaget. Ao mesmo tempo, é preciso imaginar um som, representá-lo mentalmente para que possamos produzi-lo. Voz, ouvido, movimento, pensamento estão entrelaçados e integrados.

Sendo a música uma estrutura complexa que envolve tantos elementos a serem compreendidos, supomos que experimentar a voz como "meio" de apreensão musical em diálogo com a escuta é um facilitador na formação do músico. O aprendizado tem maiores probabilidades de ser completo, musical e de tornar-se significativo, quando internalizado pelo corpo, pela voz e pelo ouvido.

2.3 O CANTO COMO MEIO DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Zoltan Kodály (1882-1967), nascido na Hungria, foi pesquisador, compositor e educador musical. Enfocaremos nesta dissertação o seu trabalho como educador⁷, pois é o aspecto que interessa à nossa pesquisa.

Em sua busca de reconstrução da identidade musical húngara junto a Bartók, interessa-se pela música folclórica por reconhecer nela a fonte de cultura e espelho da alma de um povo.

O meio encontrado por Kodály e Bartók para colocar em prática essa tarefa baseou-se em dois princípios: desenvolver a musicalidade individual de todo o povo e manter a cultura musical 'natural', isto é, as fontes de tradição oral. A abordagem de ensino de música conhecida, posteriormente, como 'Método Kodály', de implantação de música nas escolas, utiliza-se prioritariamente de canções folclóricas e nacionalistas, isto é, de obras compostas a partir do material coletado durante a pesquisa e das constantes rítmicas e melódicas encontradas nessa coletânea, mediante acurada análise [...] Métodos de ensino de canto e instrumento baseados na mesma matriz não tardaram a surgir, assim como várias coleções de canções húngaras a uma, duas e três vozes, competentemente escritas pela equipe, apesar das complexas relações rítmicas encontradas. (FONERRADA, 2001, p. 166).

O enfoque do ensino musical era colocado no canto coletivo, e o material utilizado composto por canções folclóricas e nacionalistas. O objetivo de Kodály era ensinar o espírito de canto a todos, por meio da alfabetização musical. Ele valorizava o canto como uma forma de oposição ao espírito de mecanização que a nossa

⁷Um resumo da reconstrução da identidade musical húngara empreendida por ele pode ser encontrado em Fonterrada (2001, p. 160-171).

época tecnológica trouxe. Sua busca de reconstrução da identidade nacional inspirou o movimento de canto orfeônico no Brasil, do qual trataremos no capítulo 3. Os princípios de seu sistema de educação musical podem ser aplicados a outras culturas diversas. O pensamento de Kodály é bastante disseminado nos meios que se ocupam com a educação musical. Por este motivo, não o detalharemos, apenas selecionamos algumas idéias referentes à formação do músico.

O livro *The Selected Writings of Zoltan Kodály* traz um capítulo intitulado "Who is a good musician?", em que o autor trata do que um estudante necessita para ser um bom músico.

Seguem aqui algumas palavras de Kodály relacionadas ao nosso assunto.

Negligenciando as disciplinas consideradas subsidiárias, um grande número de meio-músicos, com mãos habilidosas mas cabeças vazias, tem emergido desta instituição. Em grande parte, é por esta razão que a sociedade não as considera pessoas plenas de valor (KODÁLY, 1974, p. 194).

Ele, para quem a *música* não é a tese principal, nunca se tornará um bom músico. O instrumento é somente a primeira disciplina subsidiária, que pode se modificar no curso do tempo, não são poucas as pessoas que iniciam outro. *Música*, no entanto, a qual o instrumentista deseja expressar em seu instrumento, não chegará a ele, a menos que estude música, dia após dia, com atenção contínua e árdua (Id., p. 195, grifo do autor).

Hoje se fala muito da sobrecarga dos estudantes. É verdade que o músico considera pesado o aprendizado de assuntos cuja utilização direta em sua carreira ele não pode ver. Se percebesse, no entanto, quão mais fácil é aprender qualquer tópico de música, e quanto tempo ganha treinando primeiro uma leitura rápida e acertada, o músico não descansaria dia ou noite até que tivesse alcançado isto.

Ensinar um instrumento a uma criança sem oferecer primeiro a ela um treinamento preparatório e *sem desenvolver o canto*, leitura e ditado no nível mais alto junto com a execução é construir sobre a areia⁸ (Id. p. 196, grifo nosso).

Mais adiante, Kodály resume as características de um bom músico da seguinte forma (não necessariamente nesta ordem):

1. Ouvido bem treinado;
2. Inteligência bem treinada;
3. Coração bem treinado;
4. Mão bem treinada.

O autor afirma a necessidade do desenvolvimento em conjunto e em constante equilíbrio desses aspectos. Alerta para o fato de que a maioria dos estudantes atenta principalmente ao quarto ponto, podendo até alcançar sucesso pela imitação de um mestre ou outro artista; no entanto, sem os outros aspectos, ninguém pode criar um trabalho autônomo. Para uma formação completa, é necessária uma experiência musical tão variada quanto possível: estudo de solfejo, de forma, de harmonia; participação em grupos instrumentais e corais de câmara, entre outras coisas.

⁸Through neglect of the so-called subsidiary subjects a great many half musicians with skilled hands but empty heads have emerged from this institution. To a large extent this was why society did not consider them to be persons of full value.

He for whom *music* is not the principal subject will never become a good musician. The instrument is only the first subsidiary subject; it can change in the course of time quite a few people do take up another one. But *music*, which the players want to express on his (sic) instrument, will not come to him unless he studies music, day after day, with continuous ardent attention.

Today there is much talk of overburdening the students. It is true that the musician finds burdensome the learning of subjects whose direct use in his career he cannot see. If he realised, however, how much easier it is to learn every music subject, and how much time is won if he first trains himself to be a quick and sure reader, he would not rest day or night until he had achieved this. To teach a child an instrument without first giving preparatory training and without developing singing, reading and dictating to the highest level along with the playing is to build upon sand.

Kodály questiona os objetivos que movem todo o trabalho para a formação de um bom músico. Neste ponto compreendemos residir o princípio da educação musical.

E qual é o objetivo deste longo e cansativo trabalho? Vencer competições? Fazer melhor que os colegas, obter fama e renome? – Não. É responsabilidade dos talentosos cultivar os seus talentos no mais alto grau, usando-os o máximo possível em favor de seu próximo. O valor de cada pessoa é medido por quanto ela pode ajudar seu próximo e servir seu país. Arte verdadeira é uma das forças mais poderosas no crescimento do gênero humano, e quem a torna acessível ao maior número de pessoas possíveis é um benfeitor da humanidade.

Obviamente, um músico perfeito é um ideal inatingível; mesmo os melhores podem encontrar lacunas em si mesmos. Mas olhando para a meta, podem medir a distância e entender o que ainda está para ser feito para alcançá-la. Para estas pessoas a última afirmação de Schumann não é depressiva mas encorajadora:

'Es ist des Lernens kein Ende'

Não existe fim para aprender

(Id., p. 199).⁹

⁹ And what is the aim of all this long and tiring work? To win competitions? To outshine one's fellow-musicians, to obtain fame and renown? -No. It is the bounden duty of the talented to cultivate their talent to the highest degree, to be of as much use as possible to their fellow men. For every person's worth is measured by how much he can help his fellow men and serve his country. Real art is one of the most powerful forces in the rise of mankind and he who renders it accessible to as many people as possible is a benefactor of humanity.

Obviously, a perfect musician is an unattainable ideal; even the best can find shortcomings in themselves. But seeing the goal, they can measure the distance and understand what is still to be done to approach it. For such people Schumann's last sentence is not depressing but encouraging:

'Es ist des Lernens kein Ende'

(There is no end to learning).

2.4 O CANTO COMO MODO ATIVO DE EXPRESSÃO SONORO-MUSICAL

A voz é uma das extensões mais fortes de nossa personalidade e se aguçarmos nossos sentidos reconheceremos que esta extensão é mais profunda em sua dimensão não-verbal (altura, intensidade, qualidade vocal etc.) do que na verbal (estrutura lingüística). [...]

Nunca a voz teve tanto poder e tantas possibilidades de uso como as que hoje dispõe. Através dos registros em discos e fitas de gravação, do rádio, do telefone e de todo o sistema eletro-eletrônico de transmissão de ondas sonoras, quase nos acostumamos com a voz sem a presença do falante. [...]

Em contrapartida, a voz vem paralelamente perdendo o seu valor. A enxurrada de sons em que estamos imersos nos torna cada vez menos sensíveis aos estímulos sonoros. Já não vemos nem percebemos quem fala. [...]

(BEHLAU & ZIEMER, 1988, p. 71).

O canto, como forma de expressão musical, pode resgatar a nossa sensibilidade auditiva já que, por ele, nos tornamos ativos e mais aptos a enfrentar a "enxurrada de sons em que estamos imersos". Pelo canto podemos dar a nossa própria "voz" aos sons porque, assim como as impressões digitais, a voz é marca individual. O desenvolvimento musical através do canto ocorre de forma profunda, envolvendo diversos sentidos do corpo, principalmente o auditivo e o cinestésico.

Doreen Rao, regente norte-americana radicada há alguns anos no Canadá, é autora de um trabalho de orientação para professores e regentes na área de canto coral infantil. Parte ela do princípio de que as crianças podem desenvolver excelência artística através de um trabalho bem dirigido, sustentando que a educação artística não se limita a um papel coadjuvante, apenas auxiliando o desenvolvimento de outras disciplinas e aspectos humanos, mas tem um valor

próprio, um conteúdo estético que lhe é inerente, e tais considerações são muito relevantes para nosso trabalho.

A autora tem uma fundamentação filosófica, educacional e artística sólida. Apóia-se em autores como Suzane Langer, Piaget, Jerome Bruner, só para citar alguns. Revisando alguns pensadores que entendem a música como símbolo do sentimento humano, como experiência humana ou como gesto corporal (1987a, p. 4-5), aponta para diversos modos de compreensão musical, entre eles aqueles traduzidos em experiências corporais e sensoriais.

Rao afirma que a produção do som musical através da voz é um processo vital e criativo que envolve o corpo, a mente e a emoção. A inspiração e a expiração, o "sobe e desce" da laringe, o "abre e fecha" da boca são movimentos musculares experimentados através do canto, cujas sensações físicas (cinestésicas) reforçam a habilidade de ouvir e responder à altura e ao ritmo (RAO, 1987b, p. 5). O desenvolvimento da técnica vocal envolve a coordenação mental-motora da respiração, da fonação, da ressonância, da articulação. Estas ações conscientemente controladas exercitam a imaginação e ampliam a capacidade criativa. Por isso tal atividade é central para a educação musical.

Podemos considerar que o envolvimento do corpo, da mente e da emoção na produção musical-vocal une algumas das inteligências, as quais Gardner destaca em sua teoria, como a corporal-cinestésica, a interpessoal, a intrapessoal, a visual-espacial, além, é claro, da musical.

O nosso trabalho pretende reafirmar que experienciar uma linha melódica qualquer através do canto faz com que tenhamos a sensação muscular das propriedades sonoras de altura, timbre, intensidade e duração. É verdade que não

podemos cantar toda a extensão de sons que podemos ouvir. Precisamos de outras pessoas para a realização da harmonia, polifonia e o coral preenche esse papel. O coral tem limitações também (por exemplo, o posicionamento de cada um no grupo coloca cada integrante numa posição de audição parcial, ouvindo muito mais quem está próximo do que o todo), mas é um meio de aprendizagem das relações sonoras, nos diversos parâmetros, como os de altura, timbre, intensidade, duração, auxiliando o entendimento musical.

Por isso, não pretendemos defender o canto ou o Canto Coral como únicos mediadores no processo de aprendizado musical. Sem dúvida, o aprendizado de instrumento nos coloca frente a outros aspectos da realização musical. Contudo, sendo a respiração imprescindível para a produção vocal, o canto que respeita as estruturas fraseológicas oferece bases para o aprendizado da linguagem musical como discurso, com seus elementos formais, o que vem a auxiliar a respiração na execução instrumental. As resoluções, suspensões e cadências harmônicas, quando experimentadas auditiva e cinestesicamente pelo canto, podem ser melhor compreendidas posteriormente, estrutural e formalmente. Em nossa visão, o professor de Canto Coral pode reforçar esta compreensão, demonstrando ou questionando a estrutura em que a peça musical é construída, pois a apreensão será melhor se a análise proceder de uma experiência concreta.

Rao afirma que o som e a sensação da voz cantada dirigem a atenção de quem canta para a música. Sendo a voz primariamente um fenômeno físico, provê uma relação direta com a música. A intensidade da vocalização realça o potencial para o envolvimento estético. Segundo Rao, a validade musical e educacional do

canto desenvolve-se a partir de três importantes critérios: a **produção**, a **prática**, e a **performance** musical.

A voz **produz** o som musical através de exercícios e canções, envolvendo os músculos e a imaginação no conhecimento de como algo deve soar, sendo por isso um modo de explorar as qualidades da música e as suas formas expressivas, exercitando as habilidades motoras, afetivas e cognitivas. Essa produção relaciona-se ao **saber como fazer**, o segundo nível de conhecimento destacado por Swanwick. Embora envolva a capacidade de coordenar músculos, não se refere apenas à inteligência corporal-cinestésica, mas também à visual-espacial, à intrapessoal, à musical.

Cantar é uma oportunidade de **praticar** a arte musical. Para Rao, o termo "prática" não se refere à repetição mecânica sem finalidade, mas à competência crescente, gradual, traduzindo-se numa facilidade que leva o cantor para além da técnica. Envolve habilidade e compreensão de fazer e de partilhar a música, essenciais ao crescimento musical. Essa forma de entender a prática é congruente com o que levantamos em relação à construção do conhecimento. Para Piaget, compreender é ir além do fazer, é saber agir em situações diversas, generalizando o que se aprende.

A **performance** é uma oportunidade de aplicar as técnicas e habilidades do canto. É uma maneira de partilhar a música com os outros, requer compreensão musical e uma **tomada de decisões de como a música deve soar**. É uma importante parte do processo criativo, a expressão física da idéia do compositor, aquilo que completa a composição. A **performance** musical através do canto encoraja a percepção e a imaginação musical. Isso envolve **julgamentos musicais**

– a habilidade de analisar se a técnica produziu resultados artísticos – e, em caso negativo, planejar os procedimentos corretivos. Estes julgamentos são, primeiramente, de responsabilidade do professor, mas podem ser realizados pelos alunos como uma forma de ampliar a experiência e o conhecimento. Para o aluno é importante perceber e analisar como a música soa. A consciência estrutural (de que fala Swanwick) auxilia esta tomada de decisões pois a *performance* deve evidenciar as relações estruturais de uma peça. Inúmeros aspectos estão envolvidos em uma boa *performance* pois o conhecimento é complexo. Não se trata apenas de uma soma de habilidades, mas de uma construção própria com materiais diversos.

Rao afirma que, segundo pesquisas específicas na área, o desenvolvimento da habilidade artística deve-se mais à educação e ao treinamento que a dotes raros natos, e que existe um potencial na maior parte dos seres humanos para tal aprendizado (RAO, 1987a, p.12). Psicólogos e educadores concordam que o desenvolvimento musical ocorre em estágios, mas que depende dramaticamente da qualidade da instrução. A abordagem de **como** produzir é mais natural e musical do que aquela que busca a conceituação. A autora lembra Piaget que demonstrou que as crianças pensam de forma diferente dos adultos, organizando-se e adaptando-se ao ambiente através de sucessivos estágios de pensamento e comportamento. A velocidade pode variar com a lógica própria da idade e com a maturidade física mas, diz Rao, Piaget¹⁰ acreditava que a seqüência é a mesma em todas as crianças.

Já Jerome Bruner¹¹, diz ela, discorda do conceito de desenvolvimento cognitivo de Piaget, por acreditar que a capacidade de crescimento cognitivo baseia-se em algo mais do que na lógica interna e na maturação física, e que a habilidade

¹⁰ PIAGET, Jean. *Biology and Knowledge*. Chicago: University of Chicago Press, 1971 apud RAO, 1987a, p. 10.

¹¹ BRUNER, Jerome. *The Process of Education*. New York: Random House, 1960 apud RAO, 1987a, loc. cit.

de organizar em padrões resulta da estrutura do assunto e da qualidade de ensino. Podemos acrescentar que Piaget não foi um educador, mas um estudioso do desenvolvimento cognitivo do ser humano. A interferência do ensino não foi o foco de sua pesquisa. Por isso, embora seja importante para o professor conhecer as fases do desenvolvimento cognitivo humano, a educação não se vale apenas desse conhecimento. Rao coloca que, para Bruner, o importante é o conhecimento de como participar do processo de aprendizagem, e não simplesmente o conhecimento proposicional, *knowing that*, o que se relaciona com o aprendizado do aprender de que fala Morin. Ensinar a estrutura de uma idéia leva ao desenvolvimento do conhecimento intuitivo – a habilidade de compreender o significado e a importância, sem confiar apenas nos estágios degrau a degrau da análise. Para Bruner, ensinar através da solução de problemas e da descoberta com ênfase no contraste, no questionamento, na participação e consciência leva à transferência – utilização de habilidades e informações em novos contextos – e à habilidade de desenvolver o pensamento simbólico.

Podemos encontrar semelhanças entre esta questão que Bruner levanta e o questionamento de Swanwick quanto à forma pela qual o professor pode enriquecer o aprendizado, interseccionando a intuição e a análise, sendo que esta última não deve ser confundida com o conhecimento proposicional. Em nosso contexto, como a experiência do Canto Coral pode levar à transferência do que se aprende em uma peça para outras, ou do que se aprende na disciplina para outras áreas de atuação? Se a transferência for cultivada, o conhecimento pode ser válido. Ensaiar um repertório questionando formas de solucionar problemas técnicos e musicais (afinação, por exemplo) auxilia na identificação dos "princípios gerais que podem

ligar e sublinhar os fenômenos individuais". Um exemplo é a constatação de que determinados intervalos ou notas de passagem de um registro para outro dificultam uma boa afinação. Quando o aluno compreende isso, obtém uma certa autonomia para resolver suas dificuldades. Outro exemplo é que partes onde ocorrem modulações harmônicas são períodos de transição e a análise deste elemento pode auxiliar a decisão sobre a interpretação adequada. Dessa forma, a análise significa mais do que o simples conhecimento proposicional.

Finalizando, o nosso pensamento é congruente com Rao, porque ela valoriza a experiência do canto como forma de ampliar a percepção e o conhecimento musical. As sensações auditivas e cinestésicas do canto abrem portas para o aprendizado musical, reforçam o que é aprendido de outras maneiras. O conhecimento é uma construção própria que um indivíduo realiza a partir das experiências vivenciadas, das informações adquiridas, em qualquer idade. O Canto Coral pode desenvolver alguns sentidos corporais, pode facilitar a audição através de uma emissão de boa qualidade, e assim cumpre um papel significativo na formação musical.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO MUSICAL E CANTO CORAL – UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA BRASILEIRA

Neste capítulo apresentamos uma breve revisão histórica do canto coral dentro da educação musical brasileira no século XX. Trata-se de um panorama geral a fim de situarmos e compreendermos melhor as questões que estamos levantando no presente trabalho. Pesquisas mais aprofundadas sobre o tema já foram realizadas e algumas delas são referenciadas em nossa bibliografia.

3.1 O CANTO ORFEÔNICO

O canto sempre foi praticado em conjunto por diversos povos e com diversas finalidades: religiosa, social, cultural, educativa, etc. Todos os diferentes grupos, formados a partir dessas diferentes motivações, eram, em geral, denominados corais. No entanto, nos séculos XIX e XX, o termo "orfeão" foi disseminado, sendo utilizado, pela primeira vez, em 1833, por Bouquillon-Wilhem, orientador de ensino de canto nas escolas parisienses, para designar os coros de alunos de todas as escolas, que se reuniam, às vezes, para apresentações ou audições. A palavra "orfeão", dada por Wilhem a esses grupos, deriva de Orfeu, "personagem lendária, que figura entre os nomes ligados à história da evolução da música helênica dos primeiros tempos. Para os gregos Orfeu simboliza o poder irresistível da música unida à poesia, sobre todos os seres e todas as coisas" (LIMA, 1958, p. 143). O

termo "orfeão" foi empregado em vários países, inclusive no Brasil, configurando-se uma distinção com a expressão "coral" que era utilizada para designar conjuntos vocais com finalidades essencialmente artísticas.

No Brasil, dentro do campo especializado do ensino de música, surge em São Paulo, em 1906, o Conservatório Dramático e Musical. Segundo Fonterrada (2001, p. 242), a escola tinha em seu corpo docente muitos professores de formação humanística européia. Privilegiava-se o ensino de instrumento, entendendo-o como ensino de música. Somente mais tarde, através da atuação de Mário de Andrade, que defendia a valorização do folclore e da música popular, a função social da música e, especificamente do coro, é que o Conservatório foi influenciado pelas idéias nacionalistas. No Instituto de Educação Caetano de Campos, pelo contrário, as aulas de música tinham como objetivo o acesso da população escolar à prática musical e aplicava-se um método inspirado nas descobertas científicas da época.¹²

Data de 1912 a primeira tentativa de implantação do canto coletivo nas escolas, quando João Gomes Júnior o introduziu nas escolas de São Paulo. Depois dele, Fabiano Lozano, em Piracicaba, conseguiu um bom conjunto entre as normalistas (estudantes do curso de formação de professores) e fundou também o Orfeão Piracicabano. João Batista Julião, em 1912, organizou e dirigiu o Orfeão dos Presidiários, na Penitenciária Modelo do Estado de São Paulo, obtendo grande repercussão com este grupo e também com o conjunto orfeônico formado pelas alunas da Escola Normal "Padre Anchieta".

Em 1921, o governo paulista, por um artigo de lei que reformou a instrução pública em São Paulo, autorizou as escolas normais a fazerem ensaios de orfeão; e,

¹² Maiores referências sobre o método, consultar tese de Fonterrada indicada na bibliografia, p. 242, 243.

em 1925, por outro artigo, instituiu o Orfeão Infantil Paulista, composto por todos os alunos dos terceiros e quartos anos primários. Outros estados organizaram oficialmente orfeões escolares, no início da década de 30: Pernambuco, Rio de Janeiro, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Piauí, Bahia, Sergipe e Minas Gerais. Grupos orfeônicos e corpos corais foram formados por estabelecimentos especializados em música e sociedades de cultura artística, como, por exemplo, o Orfeão de Professores do Distrito Federal, do Estado do Rio, da Bahia, do Ceará e o Coral Paulistano.

Segundo Oliveira, o ensino de música no Brasil, antes do canto orfeônico, era conservatorial, baseado no modelo europeu. Villa-Lobos, ao imprimir um cunho político ao canto orfeônico, interferiu nessa concepção de ensino. A música deveria ser ensinada não somente para as crianças, como para as grandes massas. "Através da sua prática, pode-se perceber que a intenção, além de ser cívica e disciplinadora, era também de formar público e divulgar música brasileira" (OLIVEIRA, 1996, p. 66). O processo de ensino, através da teoria e da prática, pretendia musicalizar toda a população estudantil. Villa-Lobos, integrado ao movimento modernista, é o nome de referência do canto orfeônico, mas o nome pouco citado nas revisões históricas desse período

[...] e que, no entanto, contribuiu decisivamente para o ensino de música nas escolas é o de Fabiano Lozano. [...] Diz-se, inclusive, os que com ele privaram, que seu trabalho teria inspirado Villa-Lobos, quando este propôs para São Paulo, seu projeto educacional de canto coral para as escolas que, mais tarde, se ampliaria para todo o País (FONTERRADA, 2001, p. 243).

Com o trabalho de Villa-Lobos, que dirigiu no Rio de Janeiro e em São Paulo as notáveis concentrações compostas de milhares de alunos, é que o canto orfeônico ganhou importância e alcance político.

Com a queda do sistema Republicano em 1930, instalou-se uma política educacional nacionalista e autoritária que utilizou a música para desenvolver a 'coletividade', a 'disciplina' e o 'patriotismo'. É durante esse período que se dá a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas primárias e secundárias - Decreto n 19891, de 11 de abril de 1931 - refletindo um momento de transformação liderado por Villa-Lobos (MATEIRO, 2001, p. 1).

Segundo Arruda, muitos países, como a Inglaterra, os Estados Unidos, a França e a Suíça, já adotavam o ensino de música e possuíam conjuntos orfeônicos (sem adotar, necessariamente, este nome), além de realizarem também grandes concentrações com o intuito de promover a confraternização popular. O método Kodály inspirou Villa-Lobos pelas seguintes características: a utilização do material folclórico e popular da própria terra; do canto coral como democratizador do ensino musical; e do manossolfa que permitia exercitar o solfejo em aulas coletivas. A Hungria buscava o fortalecimento de sua identidade nacional, enquanto o Brasil procurava o reconhecimento da sua. O princípio que norteou Kodály foi o de desenvolver os indivíduos, e assim desenvolver a nação, enquanto que, no Brasil, buscou-se uma prática disciplinadora das massas, descaracterizando a filosofia central do método Kodály.

Como diretor da SEMA – Superintendência de Educação Musical e Artística - de 1932 a 1941, Villa-Lobos dedicou-se totalmente às pesquisas sobre educação cívico-musical, preparando textos, aulas e métodos que melhor se aplicassem às

crianças brasileiras. Não havendo professores especializados em métodos de canto coletivo no Brasil, foram criados cursos e conservatórios para este fim¹³, entre eles o Curso de Pedagogia de Música e Canto Orfeônico, decretado pelo presidente Vargas em 1932, e, em 1942, o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico. O objetivo deste último era formar candidatos ao magistério orfeônico nas escolas primárias e secundárias, estudar e elaborar as diretrizes técnicas do ensino do canto orfeônico no Brasil, promover trabalhos de musicologia sobre a música brasileira, e realizar a gravação de discos do repertório que deveria ser cantado nas escolas - canto orfeônico, músicas patrióticas e populares. Além das disciplinas teóricas e práticas constantes do currículo do Conservatório, havia uma orientação geral, ministrada pelo próprio Villa-Lobos, expondo a finalidade educativa do canto orfeônico, os processos a serem empregados com as crianças (a fim de aprimorar a disciplina, o interesse pelas comemorações cívicas e a solidariedade), bem como detalhes da organização das concentrações.¹⁴ Ele não lecionava uma disciplina especificamente, mas ministrava essa orientação geral, além de visitar as aulas e reunir-se, semanalmente, com o professorado de música do Rio de Janeiro e todos os alunos do Conservatório para falar sobre música e preparar canções e hinos. O Conservatório contava com nomes representativos como professores, a saber: Lorenzo Fernandez, Andrade Muricy, Brazilio Itibirê, José Vieira Brandão e Iberê Gomes Grosso, entre outros.

¹³ Informação sobre os diversos cursos e conservatórios criados para este fim, consultar ARRUDA, 1964, p. 106-108.

¹⁴ Em Mariz, encontra-se, explicitamente, a finalidade do canto orfeônico: "O canto orfeônico é o elemento educativo destinado a despertar o bom gosto musical, formando elites, concorrendo para o levantamento do nível intelectual do povo e desenvolvendo o interesse pelos feitos artísticos nacionais. É o melhor fator de educação cívica, moral e artística. O canto orfeônico nas escolas tem como principal finalidade colaborar com os educadores para obter-se a disciplina espontânea dos alunos, despertando, ao mesmo tempo, na mocidade um sã interesse pelas artes em geral" (1989, p. 100).

No entanto, a implantação de um método de ensino no país, com o mesmo rigor do que foi aplicado na Hungria, não foi possível por inúmeras dificuldades como, podendo-se citar, entre elas, as dimensões do Brasil que dificultavam o deslocamento dos professores para esses cursos de formação.

Oliveira escreve em sua dissertação que o projeto de canto orfeônico, iniciado em princípios dos anos 30, antes mesmo do Estado Novo, pertenceu a um contexto de esforços de reorganização da nação e conquista do bem-estar social:

[...] o Estado percebe a música como ponto estratégico em sua relação com as maiorias iletradas. Uma música de caráter coletivo, grandioso, valorativo das questões nacionais e que estivesse imbuída da função educativa e social. Escolhida para este fim estava a música coral, não apenas no Brasil mas também em outros países. [...] O modelo praticado então foi o das grandes concentrações corais e, para atingir tal propósito, a prática disciplinadora cívico-artística escolhida foi o orfeão escolar ou Canto Orfeônico (OLIVEIRA, 1999, p. 52).

Mário de Andrade escreve, em *Ensaio sobre a música brasileira*, do valor que o canto coletivo pode ter entre nós, brasileiros, e sobre a função social do mesmo.

Ora, eu insisto no valor que o coral pode ter entre nós.

Musicalmente isso é óbvio. Sobretudo com a riqueza moderna em que a voz pode ser concebida instrumentalmente, como puro valor sonoro. O Orfeão Piracicabano empregando sílabas convencionais adquire efeitos interessantes de pizicato, de destacado breve ou evanescente. E em boca-fechada obtém efeitos duma articulação e fusão harmônica absolutamente admiráveis. [...]

Mas os nossos compositores deviam de insistir no coral por causa do valor social que ele pode ter. País de povo desleixado onde o conceito de Pátria é quasi uma quimera a não ser pros que se aproveitam dela; [...] O coro unanimisa os indivíduos. Não acredito

que a música adoce os caracteres não. Si nos tempos de Shakespeare adotou já não faz isso mais não. Os círculos musicais que assunto de longe são sacos de gatos. A música não adoça os caracteres, porém o coro generalisa os sentimentos. A mesma doçura molenga, a mesma garganta, a mesma malinconia, a mesma ferocia, a mesma sexualidade peguenta, o mesmo choro de amor rege a criação da música nacional de norte a sul. [...] É possível a gente sonhar que o canto em comum pelo menos conforte uma verdade que nós estamos não enxergando pelo prazer amargoso de nos estragarmos pro mundo [...] (ANDRADE, 1972, p. 64, 65).

Em um momento de busca do valor da nacionalidade brasileira, como foi este, as práticas interpretativas coletivas valorizam-se. O canto coral, como prática que une a música à língua, expressão fundamental de um povo, é exaltado. Esta forma musical é muito forte porque não valoriza apenas a música do país, mas expressa a cultura de uma nação.

As concentrações orfeônicas eram enormes: em 1932, 18 mil vozes; em 1935, no Congresso Nacional de Educação, 30 mil vozes e 1000 músicos de banda; em 1937, repetiu o feito; em 1940 e 1941, 40 mil escolares; em 1942, coro de 35 mil vozes; e, em 1943, organizou e dirigiu uma demonstração cívico-orfeônica com 15 mil escolares. Os intérpretes escolhidos como solistas dessas concentrações foram nomes populares como: Pixinguinha, Jararaca, João Pernambuco, João da Bahiana, Luperce Miranda, Patativa do Norte, Francisco Alves, Silvío Caldas, Paulo Tapajós, além de escolas de samba.

Estas concentrações corais são bastante criticadas, por uns, por seu caráter populista; e elogiadas por outros, que defendem uma orientação humanística tanto ao projeto orfeônico, quanto ao governo getulista.

No entanto, tal orientação promovia em tese uma expressão das massas, mas somente no que lhes fosse permitido, ou seja, a música tida como nacional e popular, distinta da 'popularesca' e submetida a uma figura cultuada, o regente. Baseando-se em Walter Benjamim, Wisnik descreve que o 'projeto do canto orfeônico quer fazer com que o corpo social se exprima, desde que não faça valer seus direitos, mas que se submeta ao culto e às ordens de um chefe' (OLIVEIRA, 1999, p. 53).

Percebemos, por essa breve descrição da educação musical da grande massa, que o papel do professor, voltado ao desenvolvimento dos indivíduos, não coincide com o do maestro, que se torna uma espécie de líder populista, exercendo fascínio sobre as pessoas, para que todas possam expressar-se coletivamente. A figura do regente quase sempre esteve ligada a um carisma que possibilitasse a submissão dos subordinados, e mesmo em situações em que a coexistência da função de professor e regente seja necessária, como é o caso da maioria dos corais brasileiros atuais, o papel mistificado do regente normalmente se sobrepõe.

Esta realidade denota também uma valorização do resultado em detrimento do processo educacional. A realização de um repertório, a *performance* "artística", quase sempre foi meta de qualquer tipo de educação musical, sobrepujando determinadas atividades que concorrem para a construção de conceitos musicais. Sem dúvida, o aprendizado se faz através da vivência dos próprios elementos musicais, mas com a perspectiva de compreensão do pensamento musical, criando autonomia para fazer, inventar, criar, pensar, viver música. Na teoria de Piaget, comentada por Beyer (1995), a formação de um conceito implica numa vivência anterior deste conceito em nível prático. No entanto, o objetivo desta vivência é dar autonomia ao aprendiz, levando-o à compreensão daquilo que faz.

3.2 AS PRÁTICAS EDUCATIVO-MUSICAIS APÓS O CANTO ORFEÔNICO

Continuando nossa retrospectiva, após a Segunda Grande Guerra e a morte de Getúlio Vargas, o canto orfeônico desvaneceu-se, sendo substituído, na década de 1960, pela Educação Musical. Segundo Fonterrada, não ocorreu uma grande mudança nas escolas públicas porque os professores eram ainda praticamente os mesmos que aplicaram o canto orfeônico, não havendo antagonismo entre a proposta da época e a anterior, de Villa Lobos. Surgiram nomes importantes no panorama musical brasileiro como: Anita Guarneri e Isolda Bacci Bruch, em São Paulo; Liddy Chiafarelli Mignone, no Rio e em São Paulo; Sá Pereira, Gazy de Sá e Lorenzo Fernandes, no Rio; e o casal Mahle, em Piracicaba. As ações dos educadores musicais consistiam de iniciativas individuais, ocorriam em escolas especializadas de música, atingindo a escola pública apenas quando algum professor tinha contato com estes métodos. Eram herdeiros diretos dos educadores musicais que revolucionavam, desde o início do século XX, a educação musical européia como Edgar Willems, Dalcroze, Orff e Kodály. Embora houvesse muitas diferenças entre as propostas destes educadores, havia em comum a desvinculação da aula de música do ensino de instrumento, o incentivo à prática musical, o uso do corpo e a ênfase no desenvolvimento da percepção auditiva (FONTERRADA, 2001, p. 245-246).

Aproximadamente na mesma época em que os princípios nacionalistas e o canto orfeônico estavam sendo colocados em prática, chega ao Brasil Hans-Joachim Koellreutter, trazendo os procedimentos da música nova. Desde sua chegada, em

1937, deu início a um grande número de iniciativas, incluindo recitais, palestras, cursos, criação de escolas, publicações. Defendendo a revelação do "eternamente novo", os pontos essenciais de Koellreutter que se relacionam à educação musical brasileira foram, segundo Kater: a) o privilégio da criação musical; b) a importância da função social do criador contemporâneo; c) a questão do coletivo; d) a contemporaneidade e a renovação.

A presença dominante do passado no contemporâneo, pela inércia de conquistas e posturas, foi por ele (Koellreutter) criticada praticamente ao longo de toda a sua vida. 'O risco, o experimento, a negação das regras inveteradas e caducas são elementos essenciais da atividade artística. O passado é um meio e um recurso, de maneira nenhuma um dever. O futuro, porém é', como ele claramente coloca ao final do texto 'O ensino da música num mundo modificado' (KATER, 1997, p. 7).

Ainda segundo Kater, Koellreutter é um animador musical, alertando que não se dê um sentido pejorativo a esta palavra, já que animador vem da palavra *anima* – dar alma. Desde a sua chegada, em 1937, ao Rio de Janeiro, Koellreutter dinamizou o ambiente, disseminando novas perspectivas, gerando assim um autêntico movimento cultural. Kater aproxima Koellreutter e Villa-Lobos por esta característica de animador musical, dizendo que Villa-Lobos não foi precisamente um educador, mas que contribuiu "[...] fundamentalmente na dinamização do fazer e na direcionalidade das realizações, antes do que na elaboração metódica de ferramentas e desenvolvimento de estudo e pesquisa dos processos típicos de ensino/aprendizagem [...]" (KATER, 1997, p. 6).

Em contraposição ao canto orfeônico, o repertório dos coros do país começa a ser composto de peças renascentistas trazidas por Koellreutter¹⁵. Estas eram cantadas na forma original, sem arranjos e sem versão para o português, práticas freqüentes até então, especialmente no canto orfeônico. De grandes massas corais passou-se à criação de "madrigais", conjuntos menores, mais sofisticados e especializados. As peças de Villa-Lobos, excetuando-se as de canto orfeônico, fazia parte ainda do repertório. Samuel Kerr¹⁶ diz que o Madrigal Renascentista, regido por Isaac Karabtchevsky, encantou São Paulo cantando músicas folclóricas arranjadas por Damiano Cozzella (informação verbal). Arranjos de música popular, de música de rádio foram incorporados também ao repertório coral a partir da década de 50.

A década de 60, com a disseminação da Bossa Nova, do Tropicalismo, do Movimento Concretista, presenciou uma nova atividade coral. Segundo Oliveira (1999), o Concretismo foi a força motriz do pensamento artístico de então, tendo, na Música Nova, o seu correspondente erudito. A metalinguagem, buscando explorar o aspecto da multidirecionalidade das artes e das ciências, era a principal característica desse movimento. Esta modalidade foi abandonada, havendo críticas de que no Brasil os compositores adotaram uma espécie de clichê de música nova.

¹⁵ Oliveira (1999) observa que na época colonial também eram cantadas composições renascentistas.

¹⁶ Depoimento informal do regente à autora dado em novembro de 2002. Samuel Kerr é regente, professor e arranjador. Sua formação musical e cultural é ligada à Igreja Presbiteriana e também aos Seminários de Música da Pró-Arte, onde teve professores como Damiano Cozzella e Roberto Schnorrenberg, entre outros. Iniciou sua atividade como regente em 1962 na Terceira Igreja Presbiteriana de São Paulo, atuando depois com corais de empresas (Indústria Villares), universitários (Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo), de amadores e estudantes de música (Sesc Vila Nova), além de reger a Orquestra Sinfônica Jovem Municipal de São Paulo e o Coral Paulistano. Sua experiência didática é norteadora de outras atividades. É fundador do Coral da Unesp, e professor de Canto Coral e Regência Coral dos cursos de graduação em Música e Educação Artística desta Universidade.

É difícil avaliar a ideologia presente em todos estes movimentos pela proximidade que ainda apresentam. Pode-se dizer que, sendo o Brasil tão rico em influências, toda a sua identidade é de difícil construção, e a educação musical, em qualquer cultura, não pode se compor de padrões rígidos de aprendizado ou de realização artística. Samuel Kerr, trabalhando com corais de diversos lugares e feições, participando da educação musical, faz algumas afirmações ainda pouco discutidas: o repertório coral tradicional não se adapta à cultura do país; há necessidade de uma nova linguagem coral; o lúdico e o espontâneo devem ser utilizados como processo criativo. Em *O canto coral e a memória das comunidades* (1999, p. 129), Kerr fala do canto coral como uma oportunidade de buscarmos nossa identidade e nosso espaço próprio diante de tantas informações sonoras. O trabalho coral busca vivificar a memória da comunidade em que está inserido. Por isso, diz ele, é preciso estar atento à comunidade que canta, a fim de transformar a memória da mesma, através da recuperação de seus traços peculiares.

A educação musical brasileira nos anos 60 viveu diversas tendências, utilizou de palavras-chave como Iniciação Musical, Musicalização, Arte-Educação, Sensibilização. As décadas de 60 e 70 são da ditadura militar no Brasil, e é curioso observar que, num contexto autoritário, a arte cumpre um papel de falsa liberação. A música se torna um instrumento utilizado pelas políticas de cada época. Em 1971, a música passou a fazer parte de um ensino interdisciplinar e é excluída como disciplina autônoma. A Educação Artística foi introduzida nos currículos escolares de I e II graus (atualmente, ensino fundamental e médio, respectivamente) e abrangia artes plásticas, cênicas e música. No entanto, os cursos de Licenciatura em Educação Artística ofereciam disciplinas nas três áreas, resultando em uma

aprendizagem rápida e superficial. Estes professores ministravam aulas apenas a partir da 5ª série, ficando assim as séries primárias sem professores "especializados" em arte. O trabalho artístico e musical na escola é visto como momento de relaxamento em meio às atividades com processos cognitivos desenvolvidos em outras disciplinas do currículo. No entanto, como observa Oliveira, "[...] mesmo não sendo uma tendência de trabalho muito produtiva, podemos considerar uma mentalidade aberta para a experimentação, criatividade, também tendo uma conceituação abrangente, que atende tanto a crianças como jovens e adultos" (1996, p. 67).

Na última década em São Paulo, a educação musical escolar tem existido praticamente apenas em escolas particulares, sendo normalmente considerada como auxiliar pedagógico dos conhecimentos de outras disciplinas, ou como uma disciplina de preparação de eventos culturais. As atividades propostas pela grande maioria de professores são aplicadas como "receitas" de métodos, sem um estudo do embasamento teórico dos mesmos. Os professores que têm formação especificamente musical normalmente transmitem aos seus alunos o que aprenderam, sem questionar os pressupostos teóricos implícitos em sua prática. Porém, em alguns locais como no estado do Rio Grande do Sul, a música existe como disciplina nas escolas públicas. Segundo Oliveira (1996), nos finais da década de oitenta, foi iniciado um movimento que partiu dos pós-graduados, ampliando a conceituação da educação musical (em consonância com a filosofia da *International Society for Music Education* - ISME) para todas as áreas de ensino da música, em seus vários níveis, incluindo repertório de diversas culturas e estilos. No entanto, podemos dizer que os estudos do ISME limitam-se muito ao ambiente dos cursos de

pós-graduação, pois suas publicações e discussões são veiculadas pela ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical – que são conhecidas quase que somente nestes cursos.

Fonterrada, analisando a situação da música brasileira a partir de 1971, identifica duas linhas pedagógicas, que denomina de “tradicional” e “alternativa”. A tradicional “[...] aproxima-se do modelo de educação tecnicista e tem por objetivo a formação de instrumentistas, cantores, compositores e/ou regentes [...]”, defendendo normalmente a música como privilégio somente dos talentos musicais. A “alternativa”, diz a autora, é uma consequência da prática da Educação Artística e advoga a música como uma prática de todos, amparando-se nos pressupostos filosóficos da corrente pedagógica ativa, centrada na iniciativa e nos interesses dos alunos (1991, p. 78).

Segundo Hentschke¹⁷ (apud MATEIRO, 1999, p. 7), uma outra base educacional, que está se tornando presente na ação pedagógica dos professores de música, é a denominada Teoria Psicológica, que se refere aos processos cognitivos envolvidos na aprendizagem do pensamento musical. Pesquisas sobre o processamento da música pelo indivíduo e os efeitos psicológicos exercidos sobre ele têm sido realizadas por educadores musicais e psicólogos desde o final do século XIX. Estes estudos, porém, limitam-se ao ambiente dos cursos de pós graduação em Educação Musical e são pouco divulgados e discutidos na prática didático-musical brasileira como um todo.

Além da falta de abordagem pedagógica, outros fatores impedem uma educação de qualidade, como, por exemplo: a carga horária reduzida para o ensino

¹⁷ Liane Hentschke é Doutora em Educação Musical, University of London; Professora Assistente do Departamento de Música/UFRGS; Professora do Curso de Pós-Graduação – Mestrado em Música/UFRGS.

musical; a falta de recursos materiais adequados, a falta de boa formação musical e didática de grande parte dos professores, e a falta de currículos-base servindo de referência ao ensino musical.

Embora com objetivos discutíveis, o canto orfeônico foi um dos raros momentos de valorização da música e do canto coral no Brasil. Villa-Lobos inspirou-se em alguns aspectos do método Kodály, como a ênfase no canto coletivo e a valorização da cultura nacional. Porém, o canto orfeônico desapareceu da escola logo que os fatos políticos a ele associados perderam força. A exclusão da música do currículo escolar corrobora a crença de que o desenvolvimento musical só é possível aos "talentosos"; ela não participa da formação dos indivíduos porque é considerada um acessório, e não essencial ao desenvolvimento dos mesmos. Por conseguinte, em muitos casos, o artista cumpre um papel na sociedade apenas de entretenimento.

Neste contexto, uma grande parte da responsabilidade da educação musical (de futuros músicos ou amadores) fica a cargo das escolas especializadas. Não é de se estranhar que, em muitos casos, o estudo musical deixe de lado objetivos mais amplos e priorize a aquisição de habilidades, normalmente as motoras. Por este caminho, os processos de aprendizagem pelos quais o músico passa podem tornar-se bastante mecanicistas: transformação da notação da partitura em coordenações musculares, sem compreensão do texto musical, perdendo a autonomia de realizar o seu próprio entendimento do discurso e até mesmo a técnica pode ser aprendida como um dogma, um modelo a ser seguido, sem a compreensão das facilidades que proporciona. Não pretendemos dizer, com isto, que esta compreensão possa ser

apreendida sem um mínimo de adequação a moldes pré-estabelecidos, porém, em algum momento, o aluno precisa entendê-los e, por vezes, ir além dos mesmos.

A escola de música tem grande responsabilidade na ampliação dos objetivos da experiência educativo-estética. Quando o processo de aprendizado limita-se à aquisição de habilidades motoras, é grande a probabilidade de a música ser vista por quem a exerce somente como uma oportunidade de trabalho, perdendo muito de seu valor no desenvolvimento estético e humano. Por este motivo é que as disciplinas do currículo escolar musical, entre elas o Canto Coral, precisam ser compreendidas e desenvolvidas sob uma perspectiva ampla, e não apenas pela utilidade direta.

Enquanto a educação musical esteve quase ausente da escola, o canto coral afirmou-se como educação informal. Ele ocupou centros culturais, comunitários, empresas, igrejas, espaços independentes, sendo, freqüentemente, a única oportunidade de educação musical de um cidadão. As pessoas necessitam da expressão coletiva e o coral assume também esta função. Este é um dos fatores que influenciam a visão dos músicos em relação a esta prática. Sendo o aspecto social bastante forte na sociedade brasileira, e o coral não consistindo uma exceção a isto, o estudante de música nem sempre se dá conta de sua função educativo-musical. E esta é a função primordial de um coral de uma escola de música. Neste, o regente tem uma forma de atuar diferenciada, priorizando o seu papel de professor. Embora o fator social esteja sempre presente em qualquer prática coletiva, a disciplina de Canto Coral tem outros objetivos, como o de formação musical, que nem sempre recebem o enfoque necessário. Para que mudanças realmente profundas ocorram, é imprescindível a presença da música no currículo das escolas brasileiras. Embora a

LDB/96 seja um passo à frente para a inclusão da música na escola, as mudanças só podem ocorrer com um embasamento filosófico consistente e com um trabalho amplo que contemple desde o ensino fundamental até a formação de professores na área.

Além das capacidades tradicionalmente consideradas, como a inteligência verbal e lógica, outras estão sendo valorizadas, entre elas as associadas ao desenvolvimento artístico. E esta transformação não se opõe ao desabrochar de talentos, pelo contrário, oferece maiores condições de aperfeiçoamento. No entanto, o maior benefício de proporcionar educação musical a todos é o amplo desenvolvimento dos indivíduos e, por extensão, da sociedade.

CAPÍTULO 4

ESTUDO DE CASO

O presente capítulo trata do estudo de caso realizado em nossa pesquisa. Apresenta as características da escola pesquisada, o corpo de disciplinas de seu curso e a forma de inserção do Canto Coral neste conjunto. Muitos dados provêm da experiência didática da autora na escola. Outros foram coletados através da observação de ensaios e de entrevistas com o professor e os alunos. Após a descrição dos dados coletados, faremos uma análise crítica de caso.

4.1 CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA PESQUISADA

A pesquisa concentrou-se em uma escola da região da Grande São Paulo - a Fundação das Artes de São Caetano do Sul. Criada em 1968, trata-se de uma escola que oferece cursos nas áreas de Música, Teatro, Artes Visuais e Dança. Atualmente, as quatro áreas somam por volta de 1500 alunos, sendo Música o curso mais procurado. A escola é mantida financeiramente, em parte, pela Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul, a cuja participação se junta a mensalidade paga pelos alunos. A direção da escola é um cargo de confiança da Prefeitura Municipal, não necessariamente de responsabilidade de um educador da área artística. Atualmente é exercida por um músico.

A área de Música da Fundação das Artes oferece um curso de Musicalização que atende crianças de 5 a 12 anos, um curso livre destinado a

adultos e adolescentes a partir de 12 anos, e um profissionalizante, freqüentado por pessoas que já tenham cursado ao menos o ensino fundamental. O curso livre constitui-se de seis níveis, com duração total de seis semestres, no qual o estudo de um instrumento não é obrigatório. O profissionalizante constitui-se de quatro níveis, com duração de quatro semestres, sendo obrigatório o estudo de instrumento. Como a procura pelos cursos é grande, a escola realiza, a cada semestre, um teste de seleção com os inscritos sendo possível, aos aspirantes com experiência prévia, ingressar em fase adequada a seu nível. Para ingressar no curso profissionalizante, o aluno precisa ser aprovado ao final do sexto nível do curso livre em cada uma das disciplinas do programa e também em seu instrumento ou em canto, realizando uma audição de composições relacionadas no planejamento. Caso não seja aluno da escola, deve submeter-se a um exame referente às diversas disciplinas e a seu instrumento, com o objetivo de se constatar se está apto para o início do curso profissionalizante.

O curso livre atende um número de alunos bem maior do que o profissionalizante e é freqüentado por pessoas de diversas idades (adolescentes iniciantes ou que freqüentaram anteriormente o curso de Musicalização e adultos iniciantes e também com alguma experiência musical) e com objetivos diferentes, atendendo tanto quem deseja estudar música como aprimoramento pessoal, como também aspirantes a músicos profissionais, professores de música, etc. Há maior concentração de adolescentes no período vespertino, mas não há uma faixa etária homogênea em qualquer dos períodos.

Os dois primeiros níveis do curso livre apresentam o seguinte corpo de disciplinas: Percepção Musical, Canto Coral e Estruturação, sendo que esta última

aborda Teoria Musical e Prática Rítmica. Nos níveis seguintes a disciplina de Percepção Musical se mantém, Rítmica toma-se autônoma, Estruturação passa a tratar especificamente de Teoria Musical e Apreciação é inserida na grade. A carga horária de cada disciplina é de 1h40min no período matutino e vespertino e de 1h20min no período noturno. O Canto Coral está presente como disciplina nos dois primeiros semestres do curso livre.

A tabela abaixo indica as disciplinas ministradas em cada nível do curso livre.

Nível 1	Canto Coral	Estruturação	Percepção		Optativo: Instrumento ou Canto
Nível 2	Canto Coral	Estruturação	Percepção		Optativo: Instrumento ou Canto
Nível 3	Estruturação (Teoria)	Percepção	Rítmica	Apreciação	Optativo: Instrumento ou Canto
Nível 4	Estruturação (Teoria)	Percepção	Rítmica	Apreciação	Optativo: Instrumento ou Canto
Nível 5	Estruturação (Teoria)	Percepção	Rítmica	Apreciação	Optativo: Instrumento ou Canto
Nível 6	Estruturação (Teoria)	Percepção	Rítmica	Apreciação	Optativo: Instrumento ou Canto

Quadro 1 – Disciplinas do curso livre da Fundação das Artes

Esse corpo de disciplinas nem sempre foi organizado dessa maneira. Até 1998, havia, desde o nível 1, as disciplinas de Percepção Musical, Rítmica, Estruturação e Apreciação Musical. O Canto Coral não existia como disciplina, embora houvesse um grupo coral aberto a alunos da escola e à comunidade. Um dos objetivos da inserção do Canto Coral na grade foi a necessidade detectada pelos professores de uma prática de canto que auxiliasse a percepção musical, pois diagnosticou-se que a estrutura curricular oferecia muitas disciplinas teóricas e pouca atividade prática, além do fato de muitos alunos não estudarem um instrumento. A direção da escola objetivava que os diversos corais (2 do período matutino, 2 do vespertino e 2 do noturno) pudessem auxiliar a grande demanda de apresentações na cidade, as quais sobrecarregavam o único coro existente na escola. Havia a meta, a longo prazo, de que o Canto Coral incentivasse esta prática na escola, criando um movimento que pudesse alimentar o coro da Fundação das Artes.

Em relação à junção das disciplinas (constituindo Percepção e Apreciação uma única, e Estruturação e Rítmica outra), que ocorreu ao mesmo tempo em que o Canto Coral foi inserido, não houve consenso entre os professores. Uma parte defendia que a relação entre as disciplinas seria aperfeiçoada através desta nova estrutura e outra parte entendia que esta mudança diminuiria a carga horária das disciplinas. Após a modificação do corpo das disciplinas não foi feita uma avaliação quanto aos resultados obtidos.

A maior parte dos professores que iniciaram o trabalho com o Canto Coral ministraram a disciplina por pouco tempo. Através de depoimentos informais de alguns deles, os motivos para a desistência foram principalmente os seguintes: as

classes eram superlotadas (pois o Canto Coral unia as duas salas do nível 1 e as duas do nível 2); a formação dos grupos era muito difícil de ser trabalhada por ter um número de homens bastante superior ao de mulheres; a demanda de apresentações na cidade era grande e os locais para as mesmas inadequados, ocorrendo em espaços públicos como praças, calçadas e estações de trem, sem nenhuma infra-estrutura essencial a um resultado sonoro razoável. Embora os objetivos iniciais dos professores em relação à *performance* fossem pedagógicos, esta última vinha sendo utilizada com fins prioritariamente políticos por parte do governo municipal, pois o mesmo financia em parte o funcionamento da escola.

Em relação à prática musical, afora o Canto Coral, a escola vem ampliando o número de grupos de *performance*. Atualmente, existem três cameratas de cordas de níveis diferenciados, combos, um conjunto de flautas doce, um quarteto de clarinetas, um quarteto de flautas doce, um quarteto de flautas transversais, um quarteto de violões, grupos diversos de música de câmara, além dos corais adulto, infantil e juvenil. Na maior parte dos grupos, os integrantes são alunos indicados pelos professores de instrumento. No caso das cameratas, a participação dos alunos em algum dos grupos é obrigatória e, no caso dos corais, a participação é aberta a alunos de outras áreas artísticas da escola e também à comunidade, sendo os corais os únicos grupos em que não há exclusivamente estudantes de música. Não existem grupos formados por alunos de canto. Além destes grupos, conta-se com a Orquestra Filarmônica de São Caetano. Fundada em 1991, a orquestra funcionava como um núcleo de prática orquestral para os alunos da escola, com os professores atuando como monitores de naipes. Atualmente possui um trabalho independente da escola, contando com grande parte de

integrantes que não são alunos da Fundação das Artes, além de não ocupar mais o espaço da mesma, ensaiando e apresentando-se no teatro da cidade.

A Fundação oferece estudo nos seguintes instrumentos: violino, viola, violoncelo, contrabaixo acústico, flauta transversal, flauta doce, oboé, fagote,, clarineta, saxofone, trompete, trompa, trombone, piano popular, piano erudito, violão popular, violão erudito, guitarra, contrabaixo elétrico, bateria, percussão e canto.

O número de alunos que ingressa no curso livre vem crescendo sensivelmente. Por volta de 4 anos atrás, a média por classe era de 30 alunos no início do nível 1; atualmente é de 50. A desistência neste nível é, em média, de 20% no 1º bimestre. O número de vagas para instrumento não acompanha a ampliação do número de alunos aprovados para o curso de Formação Musical. Tal situação subsiste pelo fato de que é permitido cursar os seis níveis do curso livre sem estudar um instrumento. Para uma otimização das aulas individuais, para redução dos custos, e pela demanda maior de alunos, cursos coletivos de alguns instrumentos foram criados, como os de cordas e violão, além de terem sido instituídas aulas em duplas ou trios para alunos de instrumentos mais procurados como guitarra, bateria e canto.

4.2 ANÁLISE CRÍTICA DE CASO

4.2.1 CONTEXTO DA ESCOLA PESQUISADA

Analisando o contexto da escola (seu corpo de disciplinas, os grupos de prática que possui, os eventos que produz), podemos compreender melhor as questões específicas do Canto Coral na mesma.

A estrutura curricular da escola pesquisada conta com o fato bastante positivo de constituir uma base sólida de formação musical, através das cinco disciplinas oferecidas: Canto Coral, Percepção, Rítmica, Estruturação e Apreciação. Embora o conteúdo das disciplinas abranja diversas dimensões do conhecimento musical, a forma como ele é desenvolvido depende muito de quem o ministre. Cada professor, obviamente, possui a sua própria maneira de ensinar, e isto pode propiciar uma vivência muito rica. No entanto, quando não existe um preparo e uma exigência em relação às questões didáticas, estas ficam a cargo da descoberta e da responsabilidade individual. Embora seja fato que a grande maioria dos profissionais em música atua também como professor, os cursos de Bacharelado em Música não oferecerem disciplinas pedagógicas. Atualmente, existem alguns cursos de Licenciatura em Música que, em grande parte dos casos, são procurados por quem pretende dedicar-se ao ensino infantil. Porém, o conteúdo musical que desenvolvem é, geralmente, mais limitado do que o do Bacharelado, embora modificações estejam se iniciando, como é o caso da tendência de se exigir competência musical daqueles que pretendem licenciar-se em música.

Embora a escola pesquisada possua bons professores, o aspecto didático é ainda pouco discutido. O concurso para ingresso de docentes na escola, por exemplo, aborda apenas questões musicais. Há uns 2 anos, porém, os professores dos níveis iniciais começaram a se reunir, entre si e com a coordenação, no início de cada semestre, para não só planejar o conteúdo, mas a forma de desenvolvimento do mesmo.

Em relação à prática instrumental, esta vem desenvolvendo-se bastante nos últimos anos. Os grupos de prática, que eram quase inexistentes há 10 anos, crescem em número e qualidade. A escola vem promovendo apresentações dos alunos, seja como solistas ou em grupos de câmara e também concertos com músicos solistas, grupos e orquestras de grande qualidade. A tradição da escola sempre foi na área teórica, sendo o aspecto prático não tão valorizado. Com o incentivo aos grupos de *performance*, o aprendizado está se tornando mais equilibrado, já que a formação dos conceitos não se dá apenas no nível intelectual, como discutimos sob a teoria de Swanwick. Alguns cursos de instrumento contam com alunos de maior qualidade do que há algum tempo atrás pois, sendo grande a procura, os professores selecionam aqueles com maior disponibilidade para estudo e mais preparação. Em relação aos cursos de instrumentos menos procurados, há vagas disponíveis, e aqueles que os escolhem são normalmente iniciados na escola. Há muitos alunos, no entanto, que não cursam um instrumento, pois, nos primeiros níveis, o número de matriculados nas disciplinas teóricas é elevado e não há vagas para todos. Algumas formas alternativas foram implantadas, como o ensino coletivo de alguns instrumentos na fase inicial de aprendizado. Mas nem todos que ultrapassam esta fase inicial têm

garantia de obter aulas individuais. Esta questão prejudica a integração prática e teórica que o ensino formal da escola poderia oferecer.

O Canto Coral foi implantado também como uma forma de a escola incentivar a vivência prática. Embora, além da disciplina, a escola possua ainda um coro adulto, um juvenil e um infantil, abertos à comunidade, não existe um movimento grande da atividade coral na escola. Os grupos apresentam-se pouco dentro e fora da mesma e não existem cursos ou recitais voltados ao canto coral dentro do Festival de Música que ocorre anualmente, no mês de julho, desde 1999.

Neste contexto, o canto coral funciona como uma iniciação à prática musical para aqueles que não possuem domínio técnico de um instrumento, ou como uma prática para pessoas que gostam da atividade, mesmo que não sejam, obrigatoriamente, estudantes de música. Não existe um grupo que apresente uma execução comparável aos grupos de prática instrumental, integrados por estudantes de instrumento. A disciplina Canto Coral poderia ser muito mais proveitosa para os estudantes de música se pudesse contar com modelos de grupos de melhor qualidade e representatividade dentro da escola. Esta questão não se limita apenas a esta escola. Em contraste a coros de empresas ou de igrejas, o Canto Coral em uma escola de música tem um objetivo primordialmente musical.

Os alunos de canto não têm um grupo adequado a eles, ao contrário dos instrumentistas, que participam de grupos junto com outros estudantes de instrumento. Não estamos afirmando que os estudantes de canto não devam participar da disciplina Canto Coral, mas existe a necessidade de desenvolverem

um repertório coral com a melhor qualidade técnica possível. A disciplina não substitui um coral integrado por estudantes de canto.

Diante deste panorama geral que traçamos da escola pesquisada, podemos agora tratar das questões específicas do Canto Coral. Para isso buscamos dados nas seguintes fontes:

- a) Observação de quatro aulas consecutivas da disciplina durante os meses de março e abril de 2003.
- b) Entrevistas realizadas com o professor da disciplina em abril de 2003.
- c) Entrevistas realizadas em abril de 2003 com 6 alunos (de um total de 20 da classe observada) que se dispuseram a participar da pesquisa espontaneamente.

4.2.2 OBSERVAÇÃO DE ENSAIOS: A AULA DE CANTO CORAL

A observação das aulas buscou responder às seguintes questões:

- a) Quais são as características do Canto Coral na escola pesquisada, quanto ao perfil dos alunos, formação dos grupos e repertório desenvolvido?
- b) Como a estrutura curricular e cultural da escola pesquisada influencia o que ocorre dentro da sala de aula?
- c) Que repertório e exercícios são desenvolvidos e como eles se relacionam aos seus objetivos (os quais foram investigados em entrevista)?

- d) Que estratégias educacionais são utilizadas pelo professor para alcançar os objetivos que propõe? Como o processo de aprendizado é conduzido por ele?
- e) Como são ativadas, pelo professor, as capacidades de intuição e análise?
- f) Como são utilizadas as diversas inteligências no processo educativo?

A observação das aulas concentrou-se no nível 2 do período vespertino. Esta classe possui características específicas que não são compartilhadas pelas outras em termos de faixa etária e de número de alunos por classe. São 20 alunos (6 sopranos, 4 contraltos, 5 tenores e 5 baixos), com predominância de adolescentes. Este grupo tem uma formação diversa dos outros da escola, em que normalmente a média é de 5 homens para 1 mulher.

A sala onde a aula é ministrada é de tamanho razoável, adequado ao número de alunos. O professor conta com um piano de boa qualidade, que foi adquirido para as aulas de instrumento. Todas as outras salas possuem piano, mas quase todos de qualidade bastante inferior a este. Há muita interferência do barulho do ambiente externo, pois não há vedação acústica, e esta sala encontra-se na esquina de uma rua bastante movimentada com outra de menor circulação. O ensaio é sempre prejudicado pelo ruído de carros, ônibus, alto-falantes, etc. A concentração e a percepção são prejudicadas por estes elementos.

Sendo o grupo constituído predominantemente por adolescentes, existem fatores, como o da muda vocal, que normalmente levam as moças a cantarem mais ativamente e com maior desenvoltura do que os rapazes. Normalmente, alguns destes são dispersos, outros tímidos para cantar, e outros ainda fazem

brincadeiras em muitos momentos da aula. A autoridade do professor impossibilita que estas brincadeiras ultrapassem limites razoáveis, sabendo colocar limites e é bastante firme em suas exigências e nas atividades que propõe.

O professor é atento às características do grupo e escolhe o repertório procurando, entre outros critérios, peças que tenham afinidade com a faixa etária, mas sua atuação não explora suficientemente as diversas dimensões humanas e educacionais. Sua principal ferramenta é a expressão verbal, não atingindo todos através dela. O professor normalmente não se utiliza de outras formas para envolver as pessoas na atividade, seja através de sua própria expressão musical e gestual, seja através de proposta de movimentos corporais, etc. De acordo com Morin, a multidimensionalidade deve ser contemplada para que o conhecimento seja pertinente. As situações de ensaio em que a compreensão intelectual, a intuição, a expressão individual e de grupo são ativadas resultam numa maior aproximação das pessoas com a música e com o grupo.

O repertório utilizado pelo professor é, em geral, a 3 vozes sem adaptações satisfatórias ao número de integrantes em cada naipe. Os arranjos originalmente escritos para duas vozes femininas e 1 masculina, quando executados desta forma numa classe em que o número de homens é similar ao de mulheres, dificulta o equilíbrio entre os naipes, pois a voz masculina encobre as femininas, que estão divididas. Outro tipo de arranjo utilizado, com 1 voz feminina e 2 masculinas, também é problemático em relação ao equilíbrio. Neste caso, a opção do professor foi a de colocar contraltos cantando a voz dos baixos, e estes dobrando os tenores, modificando a estrutura harmônica pois, ao oitavarem, os acordes pensados inicialmente pelo arranjador em determinada posição foram

invertidos, sendo que a linha dos tenores passou a constituir a mais grave. Os arranjos construídos através de sobreposição de linhas funcionam bem melhor, pois é possível que cada naipe tenha um número adequado de integrantes, independentemente do tipo de voz dos mesmos. Alguns arranjos escritos desta forma foram utilizados, obtendo-se um resultado satisfatório quanto ao equilíbrio.

O ensaio sempre é iniciado com exercícios físicos de alongamento que objetivam a prontidão da classe. O aquecimento físico é bem organizado, e isso contribui para a disciplina. Após esta etapa inicial, são propostos exercícios de respiração e vocalises de aquecimento vocal. Os exercícios de respiração são interessantes porque são associados a células musicais. O professor toca uma célula ao piano, enquanto os alunos trabalham a respiração que seria utilizada para a entoação da mesma. No entanto, o professor fica quase sempre junto ao piano, sem oferecer um modelo visual e também sem olhar a forma como as pessoas executam o exercício. Muitos alunos não aprenderam ainda a respiração baixa, que é a proposta do professor, e ele não os auxilia com recursos cinestésicos ou com explicações verbais. Os vocalises funcionam como um aquecimento, mas normalmente não são associados às especificidades do repertório. Em todas as aulas, eles se basearam na estrutura do pentacorde maior. Em um dos quatro ensaios observados, o professor propôs uma movimentação física em um vocalise. A qualidade sonora melhorou acentuadamente, confirmando o fato de recursos extra musicais contribuírem muito ao aperfeiçoamento musical. Porém, estas atividades, que poderiam desenvolver muito a qualidade vocal e musical do grupo, não são propostas comumente.

Depois destes exercícios, o professor inicia normalmente a leitura de uma peça nova, tocando cada linha melódica ao piano ou cantando-a com a letra, repetindo muitas vezes para que o naipe a memorize. Algumas vezes ele toca a voz de um naipe enquanto canta a de outro, auxiliando a audição polifônica. No entanto, poucas vezes pára de tocar ou cantar junto para que o grupo ouça o que está produzindo. Enfatizam-se muito as notas e ritmos certos, mas pouco se trabalha a qualidade vocal e a expressão musical. Os coralistas aprendem a cantar as frases sem atenção a uma boa sonoridade e sem um contorno dinâmico. Depois, quando a peça já está "lida", esta forma de cantar já se consolidou. O professor toca as melodias em um volume muito alto, encobrando os cantores e, muitas vezes, sem preocupar-se com o fraseado, acentuando terminações em sílabas átonas, por exemplo. Esses fatores presentes na leitura influenciam muito a dinâmica da aula, o resultado musical e a motivação dos alunos. Muitos deixam de cantar e outros saem por alguns momentos da aula. As demasiadas repetições na leitura levam os alunos a um certo relaxamento, a uma atitude passiva em relação à memorização de sua linha melódica. A repetição é necessária ao aprendizado, mas é uma prática que deve levar a uma competência gradual e não ser apenas mecânica, como argumenta Rao. Para maior eficácia, a repetição poderia unir-se a outros recursos.

O professor quase não comenta ou questiona dos alunos elementos estruturais que possam auxiliá-los a executar melhor a sua parte como, por exemplo, a relação de intervalos de uma linha melódica ou de uma voz com outra. Embora o conteúdo da disciplina de Estruturação Musical do nível 2 não apresente estes elementos, o professor poderia ensiná-los de forma que se tornassem

compreensíveis a partir das informações que possuem, pois aliaria o conhecimento proposicional a uma experiência direta, concorrendo para um aprendizado consistente. Exemplificamos a questão da relação com outras disciplinas, através de um elo com Estrutura Musical, mas outras associações podem ser feitas: audição de peças para compreensão do caráter daquilo que está sendo executado, podendo até estabelecer-se comparação com estilos diferentes; movimentos físicos que contribuem com uma desenvoltura rítmica, orientando a unidade do grupo e auxiliando outros elementos, como a intenção fraseológica e a dinâmica. O ritmo é muito importante como fator unificador de uma execução, contribuindo com outros elementos como a afinação, a relação de intensidade entre as vozes e até o timbre. Segundo Robinson,

Ensinar ritmo é uma tarefa complexa e desafiante, envolvendo não apenas o desenvolvimento de uma compreensão intelectual válida da estrutura rítmica mas também o desenvolvimento de uma resposta física vital ao estímulo rítmico. [...] Ritmo, para ser vital e significativo, deve ser experimentado fisicamente. Embora alguns regentes de corais relutem em incorporar movimentos físicos nos programas de seus ensaios, aqueles regentes que utilizam de forma cuidadosa movimento podem descobrir que isto contribui grandemente não só ao sentido rítmico do cantor mas, talvez com a mesma importância, ao seu sentido de bem-estar físico e com seu prazer no ensaio (ROBINSON, 1976, p. 209; 211).¹⁸

¹⁸ Teaching rhythm is a challenging and complex task, involving not only the development of a valid intellectual understanding of rhythmic structure but also the development of a vital physical response to rhythmic stimuli. [...] Rhythm, if it is to be vital and meaningful, must be experienced physically. Though some choral conductors may be reluctant to incorporate physical movement into their rehearsal programs, those conductors who make judicious use of movement may find that it contributes greatly not only to the singer's sense of rhythm but, perhaps of equal importance, to this sense of physical well-being and his enjoyment of the rehearsal.

Existe outra questão que se associa a esta relação com as diferentes disciplinas, que é a prática da leitura musical. A disciplina Canto Coral não tem como objetivo principal esta prática, embora a mesma conste da diversidade de aspectos a serem trabalhados em um ensaio. Na situação pesquisada, como os alunos dos níveis iniciais do curso (quando o Canto Coral é praticado) não lêem música fluentemente, o professor opta pela transmissão oral das linhas melódicas de cada naipe e este é um fator importante para a necessidade de repetições na "leitura" do repertório. Existe o recurso visual, pois os cantores têm a partitura em mãos e podem fazer uso dela individualmente, mas a leitura não é incentivada ou exigida. Embora a memorização auditiva seja algo importante a ser praticado e colabore para que a execução musical não seja mecânica (pois o aluno pode realizar inflexões através do exemplo do professor, além de também conseguir cuidar melhor de sua colocação vocal), o treino da leitura é igualmente importante por concorrer com a autonomia dos alunos e o professor poderia encontrar maneiras de fazer isso.

A relação de uma disciplina com as demais não é uma questão específica do Canto Coral ou deste professor. Como foi discutido no início do capítulo, a estrutura da escola não auxilia a construção destes elos. Há muito que se desenvolver no planejamento entre professores de uma mesma disciplina, e muito mais na área da interdisciplinaridade.

Em relação ao aspecto cultural, como a quantidade de eventos de canto coral é variável e não existem grupos com nível bastante superior, os alunos não contam com modelos de qualidade como referência, limitando, tal fato, seus horizontes.

Como os ensaios que observamos foram no início do semestre, quando o repertório começa a ser construído, muito tempo da aula foi dedicado à leitura de peças novas. Depois da leitura, o professor sempre ensaiava outra peça que já foi aprendida e neste momento é que pudemos avaliar como é conduzido o trabalho musical iniciado na leitura. Embora alguns elementos sejam comentados pelo professor como, por exemplo, o naipe que deve se sobressair por executar a melodia principal, desenvolve-se pouco a partir do que foi feito na leitura. Além da explicação verbal, outros recursos quase não são utilizados. Em alguns momentos o professor sai do piano e anda pelo meio dos alunos, mas isto não melhora o desempenho suficientemente, apenas leva os que estão displicentes a cantarem. O piano, que poderia ser um recurso de desenvolvimento musical, não é utilizado como um apoio harmônico ou para dar um sentido rítmico à execução, ou seja, como um elemento musical ao lado das vozes, mas para repetir aquilo que as vozes já cantam.

O grupo canta quase sempre sentado, mesmo as peças que já foram lidas, dificultando a postura adequada que é exercitada no início do ensaio, limitando o movimento físico que, como vimos anteriormente, pode auxiliar no desenvolvimento rítmico. O professor preocupa-se com que os componentes de cada naipe sentem-se um ao lado do outro e não dispersos, mas o fato de quase nunca cantarem de pé torna a execução aquém do ideal.

Uma utilização mais ativa da técnica vocal seria de grande valia. Embora o professor realize exercícios no início do ensaio, pouco aproveita deles no momento da execução do repertório. Algumas vezes, como nos trechos agudos, ele fala de cantar no "céu da boca" em referência ao levantamento do palato, mas

isto não resulta em melhora vocal, pois não é acompanhado de outros recursos, como o de um bom modelo auditivo. Sendo o canto uma forma ativa de conhecer música, segundo Rao, é fundamental que constitua uma experiência de qualidade para que construa bons parâmetros vocal-musicais.

4.2.3 ENTREVISTA COM O DOCENTE

A entrevista com o professor da disciplina buscou:

- a) Conhecer sua visão sobre o ensino formal e sobre o Canto Coral neste contexto em contraste com corais de outro perfil e função.
- b) Averiguar seus objetivos em relação ao Canto Coral e como planeja estratégias para alcançá-los.
- c) Investigar as suas necessidades para um melhor desenvolvimento da atividade.
- d) Analisar se existem contradições entre o seu discurso e a sua prática.

A entrevista baseou-se nas seguintes questões: (a íntegra da entrevista encontra-se em anexo).

- 1) Como você pensa o papel da escola de música de nível médio na formação de um músico hoje?

- 2) Ao longo de sua experiência, você nota modificações nas expectativas, na formação e na experiência dos alunos que chegam à escola?
- 3) Como a disciplina Canto Coral começou a fazer parte do currículo na Fundação das Artes?
- 4) Como você vê o coro como disciplina de uma escola de música?
- 5) Quais elementos estruturais desta escola influenciam o desenvolvimento da prática coral dentro da sala de aula?
- 6) Como você escolhe o repertório deste coral (nível 2)?
- 7) Como você encara a questão da técnica vocal num coro?

As duas primeiras questões da entrevista nos permitem conhecer a visão do professor sobre a educação musical geral. A sua resposta caminha na mesma direção da abordagem de nosso trabalho. A ausência de música na educação geral brasileira interfere muito na qualidade da formação do músico hoje, não apenas no que se refere ao conhecimento musical específico, mas também em relação à capacidade perceptiva, crítica e sensível. Além da ausência da música na escola, a qualidade de ensino das outras áreas de conhecimento vem decaindo, o que influencia a capacidade intelectual, intuitiva e sensorial do aluno.

A terceira questão nos permite conhecer melhor como ocorreu a inclusão do Canto Coral no currículo da escola. Como este professor participou da mudança do currículo há 5 anos, suas informações e sua visão são fundamentais para uma compreensão mais ampla sobre isto. Através desta questão, o professor avalia um pouco a forma como o Canto Coral vem se desenvolvendo na escola e

como a disciplina influenciou a aprendizagem musical como um todo. Detecta a necessidade de se repensar a forma como vem sendo trabalhada e a sua relação com as outras disciplinas, para que o Canto Coral seja mais significativo na formação musical dos alunos.

Em resposta à quarta questão, o professor aborda o Canto Coral sob a perspectiva social, destacando o papel do saber da convivência na formação do aluno. Ele não aborda aspectos específicos de um aprendizado coral em uma escola de música.

A quinta questão é fundamental para investigar as necessidades do corpo docente em relação à estrutura da escola. Questionado sobre a interferência da mesma na situação específica da aula, o professor percebe elementos positivos, que provêm da tradição musical da escola, pois pode contar com o fato de os alunos praticarem, ouvirem música e receberem uma formação razoável. No entanto, o professor levanta uma questão fundamental em relação ao Canto Coral. Para ele, a área de música popular brasileira vocal é considerada, dentro da escola, uma prática menor em relação às outras, o que desvaloriza, em consequência, o Canto Coral, cujo repertório é, em parte, deste estilo. A música popular brasileira instrumental é valorizada, enquanto a vocal não o é. No caso da prática vocal, a música associa-se fortemente ao texto, portanto, a inserção do repertório brasileiro é essencial. Não desenvolveremos a importância da música brasileira na formação escolar pois não é o enfoque de nosso trabalho, mas consideramos que este aspecto levantado pelo professor como uma das causas da desvalorização do Canto Coral é relevante, podendo influenciar a atitude dos alunos em relação à atividade.

A sexta questão investiga os objetivos do professor e seu planejamento para alcançá-los. Localiza ele muitas limitações para a execução de um repertório por conta de grupos que são formados de acordo com as séries dos cursos e, portanto, de formas distintas a depender de cada classe. A faixa etária deste grupo em especial (a maior parte dos componentes são adolescentes) e a falta de experiência prévia da grande parte dos alunos são também destacadas como limitações para a escolha do repertório. O professor considera importante cantar peças que tenham alguma afinidade com os cantores, para que os mesmos se aproximem da prática coral. Pudemos observar, através dos ensaios, que ele preocupa-se com estes elementos que apresenta na entrevista mas, pela falta de tempo para escrever ou adaptar arranjos próprios a estas formações (bastante complicadas) e pela desvalorização do Canto Coral no contexto escolar (abordada na questão anterior), ocorre uma acomodação na preparação do material de ensaio. O professor procura adaptar os arranjos no momento do ensaio, adaptações que nem sempre ocorrem de forma satisfatória. Esta situação é uma consequência da falta de estrutura para o desenvolvimento do Canto Coral. Se a opção da escola é trabalhar com os grupos de cada série, a construção de um repertório específico toma-se fundamental. A falta de preparação deste repertório prejudica a evolução musical e técnica dos alunos.

Com relação à técnica vocal no coro, o professor não desenvolve muito a questão, afirmando não ser cantor, embora tenha consciência de utilizar a técnica em diversas situações. Sua visão é que ela deve ser aplicada ao repertório, a fim de solucionar problemas do mesmo. Segundo ele, os exercícios iniciais objetivam, além do aquecimento, trazer as pessoas para a atividade. Quando da observação

dos ensaios, abordamos como o professor lida com a técnica vocal. Embora conceitualmente compreenda a técnica como um meio de facilitar a execução do repertório, não a utiliza satisfatoriamente quando é necessária, devido a sua formação, que não inclui estudo de canto.

Nota-se uma defasagem entre os conceitos sobre o que e como ensinar e a prática pedagógica. Os conceitos não são transferidos da teoria para a realidade da sala de aula. A estrutura escolar, a experiência e capacidade musical e didática do professor, o perfil dos alunos com os quais se depara, todos esses elementos interferem na qualidade do ensino musical.

4.2.4 ENTREVISTA COM DISCENTES

As entrevistas com os alunos (também em anexo) buscou respostas para as seguintes questões:

- a) Como é o perfil do aluno que frequenta o curso pesquisado? Qual a sua experiência musical e coral? Quais são os seus objetivos em cursar o ensino formal de música?
- b) Qual é a visão do aluno em relação ao Canto Coral?
- c) Quais são as suas necessidades em relação à disciplina?
- d) Como o aluno percebe o desenvolvimento musical que a atividade proporciona e quais são as suas facilidades e dificuldades?

Entrevistamos 6 alunos de uma classe de 20, que se dispuseram a participar espontaneamente da pesquisa. Desse total, 4 são adolescentes, com objetivos de tomarem-se músicos. Os outros 2 são adultos, sendo 1 na faixa de 35 anos, com pretensões de profissionalização, e outro na faixa dos 50 anos, que estuda música por interesse pessoal. Identificaremos estes alunos pelas letras **A, B, C, D, E e F**.

A é um adulto na faixa dos 50 anos que cursa as disciplinas teóricas na escola, mas não tem aulas de instrumento. Já estudou um pouco de teclado anteriormente, além de possuir noções teóricas. **A** frequenta o curso por interesse pessoal, com objetivo de aprender música, sem pretensões de profissionalizar-se. Não possui experiência prévia com canto coral, e a disciplina é a única prática que frequenta dentro da escola. Perguntado sobre o que poderia ser abordado ou aperfeiçoado dentro do Canto Coral, ele responde que tudo é muito bom, demonstrando estar gostando da experiência, como também não possuir referências para desenvolver um senso crítico comparativo.

Questionado sobre suas facilidades e dificuldades na atividade, a sua fala demonstra a importância da prática coral no desenvolvimento perceptivo e como a exploração das alturas, a utilização da voz são, na fase inicial de aprendizado, facilitadas pelo canto em conjunto:

"Leitura é fácil. Porque você faz a leitura relativa, ajuda, mas na hora de soltar a voz, de você subir do grave pro agudo, do agudo pro grave, pro médio... Pra gente que não tem aquela noção das alturas musicais, a gente não sabe qual é a altura da gente, da voz masculina e feminina, as faixas de altura do som. A dificuldade é a voz, não tenho facilidade. Mas o que é

prático no Canto Coral é aprender com o apoio das outras vozes."

Se o canto em conjunto é um grande facilitador do aprendizado para o iniciante, o momento do ensaio é de importância fundamental; aquilo que é feito em aula construirá as referências auditivas e musicais do aluno. Com o desenvolvimento do trabalho ele pode ter maior autonomia, mas a prática coral é algo que só pode ser realizado no momento do ensaio:

"A noção de altura de voz: do grave pro agudo, do agudo pro médio, subir e descer, porque é uma coisa que pra quem nunca fez aparenta dificuldade. Quando você nunca fez, você pensa que tá subindo do grave pro agudo e não está. Você está deixando a voz mais fina, mas está baixando o tom. Essa dificuldade você percebe que participando das orientações dos professores, você ganha conhecimento, você percebe que tá baixando e subindo a voz. [Canta uma 5ª J] Isso é uma coisa; [canta uma 2ª M] Você afinou a voz, mas baixou o tom entendeu? E isso aí é uma coisa que complica a gente, principalmente no começo, depois que você começa a fazer o Canto Coral, você percebe onde estava errando."

A fala do aluno é bastante confusa, mas ele está querendo explicitar como percebe a diferença entre os intervalos. Sua dificuldade é que a 2ª M, embora seja ouvida como uma subida (ele diz: "você afinou a voz") é um intervalo menor do que um salto de 5ª J. Ele demonstra que, através do canto, pode perceber estes intervalos cinestesicamente.

É muito interessante a diferenciação que o aluno faz entre alguns tipos de corais, quando questionado sobre sua visão da disciplina Canto Coral:

"Tem 3 tipos de corais que eu já percebi: um não é de escola de música, são os corais de igreja, o pessoal que tem vontade de cantar, os evangélicos, aquele lá é de um nível. O coral das escolas de música é de outro nível; e o coral formado por professores que já freqüentam faculdade de música... aí é outro nível, aí é profissional. Tive oportunidade de assistir o coral da Osesp. Você percebe que é uma coisa muito perfeita, quase atingindo a perfeição; o da escola de música é aquele pessoal que está aprendendo, estão dentro do que o professor passa; e tem aquelas pessoas que vão na cara dura mesmo, não vai pra escola mas tem vontade de cantar, aí você percebe as diferenças."

O entrevistado não teve nenhuma experiência prévia em cantar em outros corais, mas já ouviu grupos de níveis distintos, e explica seu entendimento sobre as diferenças entre corais: com finalidades extra musicais, como os corais religiosos; os corais das escolas de música; e os corais profissionais que, para ele, são integrados por "professores que já freqüentam faculdade de música". Desta distinção falaremos mais adiante, ao comentarmos as outras entrevistas.

B é uma aluna por volta dos 15 anos, estudante de canto, com experiência em canto coral na igreja que freqüenta e com pretensões profissionais na área musical (canto). Questionada sobre dificuldades na prática coral, responde que não tem nenhuma:

"Como eu já canto, coral pra mim é fácil, não tenho dificuldade nenhuma. Tem algumas coisas mais difíceis, mas nada que eu não consiga."

A aluna se refere a uma facilidade vocal, sem considerar outras questões envolvidas na prática coral. No entanto, de qualquer forma, a grande diferença existente entre **A** e **B** levanta mais questões. Como apresentar desafios maiores para alunos com experiências diferentes? Como a mesma atividade, ou um mesmo repertório pode ser proveitoso para todos? A aluna não percebe quanta coisa, além do canto propriamente dito, pode aprender através do Canto Coral, como a leitura, a audição das outras vozes ou a expressão musical, por exemplo. Se o ensaio concentra-se apenas na execução de notas e ritmos certos, limita-se a visão do aluno em relação ao que ele pode aprender através da prática coral. Em um trabalho com alunos heterogêneos, que é uma situação muito comum, é importante levantar aspectos que possam ser observados por aqueles que já possuem um certo domínio do canto. Enquanto o aluno anterior possui dificuldades em "soltar a voz", esta aluna não as tem, mas não se deu conta da riqueza que poderia explorar com o domínio que possui. Perguntada se não teria dificuldades em outro repertório mais difícil, não considera a questão. Sua referência é esta experiência, que se limita a um repertório que já consegue executar. O fato de a escola não contar com eventos em que grupos corais mais desenvolvidos apresentem-se também, limita as referências musicais dos alunos.

Quanto à visão sobre o Canto Coral de uma escola de música, a aluna entende que é melhor do que em outras situações porque existe uma melhor orientação e um repertório com divisão de vozes:

"Na igreja, por exemplo, não tinha um professor, era um dirigente, e não tinha aquela coisa de separar as vozes certinho, era mais assim: uma pessoa solava e as outras iam cantando com o coral."

Essa fala demonstra que, embora possua experiência prévia, o canto coral como atividade organizada só é experimentado por ela na escola, por isso, em muitos aspectos a prática está sendo iniciada.

Questionada sobre o que poderia ser melhor desenvolvido na disciplina, a aluna responde que:

"A gente devia fazer mais eventos com o coral, apresentar fora, não só aqui na Fundação, mostrar o coral, porque a gente tem que ter a experiência de mostrar o que está fazendo."

Esta fala demonstra que a aluna tem prazer com o coral e, por isso, não deseja limitar-se às aulas. As apresentações são um componente muito importante no desenvolvimento da prática. É quando o grupo tem a oportunidade de aplicar aquilo que aprendeu, partilhando a música com os outros. Como vimos anteriormente, Rao argumenta que a *performance* envolve o julgamento musical, isto é, a habilidade de analisar se a técnica produziu resultados artísticos. Podemos dizer também que a *performance* não se associa apenas a apresentações em público. O ensaio também deve ter espaço para ela, um espaço não só de treinamento mas de execução musical, para que o grupo perceba como a música flui. O Canto Coral nesta escola não explora suficientemente a *performance* como um aspecto fundamental do aprendizado.

Existem poucas apresentações que são, normalmente, associadas a avaliações, pois a participação nas mesmas é um dos critérios para isso. O grupo pode consolidar-se melhor através da *performance* e, por isso, julgamos importante um número de apresentações maior do que o atual.

C é uma aluna de 14 anos que estuda violino na escola, já cursou 3 anos de piano em um conservatório que oferecia também uma aula de teoria. Além disso, desde criança, canta em um coral religioso que é dirigido por um estudante de música (estuda piano na Fundação das Artes e Regência no IA – UNESP). A aluna tem pretensões profissionais em relação à música, desejando ser cantora.

Questionada sobre dificuldades na prática coral, ela responde:

"Fácil é porque a gente pega coisas fáceis, eu acho, assim ... em cada aula a gente vai aprendendo uma música nova, então quando a gente pegou já fica na nossa cabeça, a gente fica cantando a música na nossa cabeça, então a gente não esquece."

Podemos observar que a aluna internaliza aquilo que canta e que o domínio que possui é um elemento motivador. Há um entrosamento com o repertório: "a gente fica cantando a música na nossa cabeça". Sua experiência coral prévia possibilita uma visão de que existe um repertório mais difícil do que aquele que executa na disciplina. A aluna explicita também o interesse por apresentações, como a anterior. A sua idade e a segurança na prática coral são fatores a serem considerados para esse interesse.

"É claro, é lógico que a gente teria que ir pra lugares cantar e mostrar o nosso talento, não só uma apresentação aqui dentro."

Questionada sobre a sua visão do Canto Coral em relação a outros tipos de corais responde que:

"Na Fundação não tem um número específico pra coral, mas nos corais que eu vejo sempre tem um número específico: coral só de 4 vozes, coral só de 3 vozes."

Esta resposta nos remete à análise que fizemos sobre os corais formados em salas de aula. O número de integrantes em cada naipe é um fator fundamental na escolha do repertório e na utilização de arranjos.

D é uma aluna de 14 anos que, no momento, não frequenta a aula de instrumento. Ela estudou piano mas interrompeu, pretendendo tentar uma vaga no curso de violino no final do ano, pois estuda o instrumento em outra escola. Possui pretensões de profissionalização musical dizendo que pretende ser professora de teoria musical porque gosta muito desta disciplina. Possivelmente esta escolha se deve ao fato de recear não conseguir estudar um instrumento:

"Eu penso assim: se eu não fizer o instrumento, eu gosto muito da teoria, então eu gostaria de dar aula de teoria."

Questionada se gostaria de tocar também, responde:

"Eu também gosto. Do violino, se eu passar, eu gostaria de tocar em casamento, essas coisas também."

Questionada se gostaria de tocar em orquestra também, diz:

"Também!!!!"

A aluna surpreende-se com a questão da perspectiva de integrar uma orquestra, pois isto é muito distante de sua realidade por não estudar o instrumento na escola. Ela relaciona profissionalização com execuções em casamentos. Podemos perceber como os objetivos profissionais podem limitar-se por conta de uma situação em que o aluno estuda música sem estudar um instrumento.

A entrevistada possui experiência coral na igreja que frequenta, onde canta como contralto. Na disciplina, canta como soprano, mas acha difícil executar os trechos agudos desta voz. Orgulha também por ter passado no teste do coral infanto-juvenil da Osesp, mas não ingressou no mesmo por motivos pessoais.

Questionada sobre as suas facilidades e dificuldades na prática coral, responde que não possui nenhuma dificuldade de que se recorde, similarmente às outras entrevistadas que possuem experiência em corais religiosos desde a infância. Embora a facilidade inicial destas alunas não as desmotive, sentindo-se valorizadas por conta dela, podemos analisar que esta ausência de consciência de qualquer dificuldade deve-se ao fato dos ensaios destinarem-se prioritariamente aos iniciantes. A experiência poderia ser melhor aproveitada se desafios fossem propostos a estas pessoas. A dificuldade no registro agudo, por exemplo, poderia ser melhor trabalhada no aquecimento ou em outros momentos do ensaio pois esta questão é essencial para a ampliação ou limitação do repertório e o desenvolvimento musical dos alunos.

Questionada sobre as diferenças entre o Canto Coral e outros tipos de corais, responde que não distingue muita coisa, pois o regente do coral religioso do qual participa é estudante de piano desta escola e estudante de Regência da UNESP. Distingue apenas o fato daquele coral apresentar-se bastante, enquanto o coral da disciplina apresenta-se só na escola, além de cada integrante ser avaliado. No entanto, para ela as apresentações não são essenciais pelo fato do Canto Coral constituir-se numa atividade básica em que o objetivo é o domínio da voz. Para ela, a função principal da disciplina consiste no desenvolvimento vocal.

E é um jovem de 17 anos, que estudou, anteriormente, em outra escola onde cursou órgão e piano, instrumentos que afirma dominar bem, recebendo noções básicas de violão, além de estudar violino há 1 ano e meio. Nesta escola, frequenta o curso coletivo de violino há 1 mês e, na época da entrevista, iniciaria aulas individuais. Trabalha esporadicamente na área musical, tocando teclado em casamentos. Quanto à experiência coral, não possui nenhuma anteriormente a esta. Questionado sobre seus objetivos no curso desta escola, responde que a Fundação das Artes é muito bem conceituada e, como pretende ser maestro e cursar uma faculdade, deseja adquirir uma boa formação.

Questionado sobre suas facilidades e dificuldades na prática coral, responde que as notas agudas são bastante difíceis de cantar. Em princípio não percebe nenhuma facilidade mas, com algumas perguntas mais específicas, responde que a leitura musical é fácil para ele e que consegue acompanhar bem o grupo.

Em relação à distinção da disciplina Canto Coral de outros corais, não possui experiência para opinar a respeito mas, por já ter assistido apresentações de alguns corais, percebe que eles já estão mais treinados do que este do que participa. Suas expectativas em relação ao Canto Coral são de desenvolver o canto para que sua formação musical seja boa pois, com pretensões de ser maestro de orquestra, pensa que deve saber cantar razoavelmente bem para ser um bom modelo para os músicos. Além disso, pretende escrever arranjos para instrumentos porque:

"[...] nem sempre, eu já ouvi dizer, nem sempre vai ter um piano (no meu caso um violino) pro maestro saber o que ele está tocando, o que ele estará escrevendo; agora, sabendo cantar ... o coral junto com a aula de percepção (não sei se tem algo a ver), ele já vai saber o que ele está fazendo."

O aluno ingressou na escola diretamente neste nível (2) e, por isso, está há apenas 1 mês frequentando as aulas, entre elas o Canto Coral. Sua convicção quanto à necessidade do canto na formação musical, portanto, é anterior à experiência nesta escola, embora se perceba que a noção sobre a utilidade do canto na construção de arranjos seja algo que ele ouviu de algum professor.

Questionado sobre como Canto Coral atende a suas expectativas, responde que acha muito interessante:

"a diferença de vozes, as partes diferentes, o contraponto. Você está cantando soprano, contralto, tenor, isso aí eu acho bem legal."

Quanto ao que mais pensa que poderia ser abordado, aperfeiçoado na disciplina, responde que, por enquanto, não falta nada.

O aluno entrevistado possui ambições musicais mais amplas do que os outros entrevistados e uma formação anterior melhor também. Por conta disto, valoriza os diversos aspectos de aprendizado, entre eles o canto, focado pela nossa pesquisa. Embora não possua experiência coral, percebe diferenças entre o resultado musical de corais que já ouviu e este do qual participa. Com um mês de prática coral, percebe melhora em seu desempenho vocal, reafirmando o fato de o Canto Coral interessar muito em sua fase inicial, quando a descoberta da voz como meio de produção musical é motivadora e proveitosa.

F é uma aluna de 35 anos que iniciou seus estudos musicais (violão clássico) aos 10 anos, mas sempre teve um percurso de aprendizado entrecortado por motivos pessoais. Embora o roteiro da entrevista tenha sido o mesmo para todos os alunos, esta aluna desenvolveu bem mais as questões.

F frequenta apenas as disciplinas teóricas na Fundação das Artes, pois não conseguiu vaga em instrumento e, por isso, frequenta aulas fora da escola. Nunca trabalhou profissionalmente na área musical. Frequenta o curso desta escola porque entende que, além do domínio do instrumento, precisa possuir noções teóricas que estruturem o seu conhecimento. Além disso, pretende profissionalizar-se na área musical:

"Eu quero viver de música. Não tenho pretensão nenhuma de: Ah, eu vou sair tocando; não, deste tipo não. Quem sabe, futuramente, eu consiga passar algo pra uma classe, pra um

aluno particular, uma coisa estruturada, porque eu vejo que o professor particular não têm estrutura nenhuma hoje, são raros os que têm estrutura, teórica principalmente."

Esta fala revela que a entrevistada tem consciência de que, por já ser adulta, o mercado de trabalho limita-se quase que apenas a lecionar música e que, por isso, não pretende ser uma solista. A aluna possui uma visão de que, para ser professora, precisa construir um conhecimento estruturado, que é aquilo que busca no curso que está freqüentando. No entanto, o fato da escola não possuir vagas de instrumento para todos os que cursam as disciplinas teóricas pode comprometer uma grande parte do aprendizado.

A entrevistada possui experiência em outros corais: na ULM como disciplina, em um coral de conservatório no interior de São Paulo que executava repertório erudito e em um coral de uma faculdade que executava repertório popular. Estas experiências duraram pouco tempo, mas despertaram o seu interesse pela prática. Atualmente, canta no coral da Fundação das Artes. A aluna critica o repertório executado pelos corais em geral pois, segundo ela, não é adequado ao público que assiste a eles.

Questionada sobre as suas facilidades e dificuldades na disciplina, responde que é difícil cantar a sua voz (contralto), porque este naipe conta com um número de integrantes pequeno, além das linhas não constituírem a melodia. F sente falta de uma maior atenção dos professores a esta questão. Podemos acrescentar que essa questão da melodia não se limita à voz de contralto e que cada uma delas possui algumas características que poderiam ser mais exploradas.

A aluna gosta de cantar neste naipe porque pensa que ele dá uma beleza ao coral, além de orgulhar-se de cantar uma linha que considera mais difícil:

"Porque a soprano tá sempre acostumada a fazer a melodia, e teve uma música que o regente deu, que inverteu: a contralto fazia a melodia e a soprano lá, fazendo o arranjo. Elas se embananaram assim terrivelmente e eu falei: Viu? Não é fácil não."

Quanto às facilidades, a aluna explica que, não conseguindo decorar sua linha melódica, tem que ler a partitura para cantar, o que pode ser visto sob a perspectiva de uma facilidade – o da leitura musical.

Questionada sobre a especificidade da disciplina Canto Coral em relação a outros coros, responde que vê apenas a avaliação como um elemento diferenciador. Ela diz que a avaliação individual leva a um temor maior. A questão da obrigatoriedade também é levantada sob o aspecto de que os integrantes de um coral que funciona como disciplina nem sempre colaboram com o bom funcionamento do mesmo.

Em relação às expectativas que estão sendo atendidas, responde que o aquecimento realizado pelo professor é muito bom, que ela não havia visto ainda os regentes dedicarem tanto tempo a ele como no caso deste.

Em relação àquilo que pensa que poderia ser aperfeiçoado, a entrevistada levanta alguns aspectos bastante pertinentes. Primeiramente, identifica que o critério de escolha do repertório está muito relacionado ao gosto pessoal de cada regente, embora existam outros critérios considerados, como o nível de cada coro. Ela critica o fato dos professores não olharem muito para aquilo de que os alunos

gostam. Embora esta questão seja bastante discutível, é fato que um repertório muito distante daquilo que as pessoas conhecem pode distanciá-las da atividade. Recordemos a afirmação de Beyer de que o conhecimento deve ser construído sobre os saberes dos alunos e não sobre os nossos.

Por outro lado, o regente deve também executar um repertório diferente do conhecido pela maioria dos participantes para que o conhecimento musical seja ampliado. Ele precisa buscar formas de aproximar as pessoas daquilo que estão cantando e precisa levá-las realmente a conhecer o repertório e não apenas a executá-lo. Quanto ao aspecto levantado de que os regentes escolhem o repertório pelo gosto pessoal, podemos considerar que este critério, embora válido e necessário em muitos casos, não pode constituir-se em único a ser considerado. O perfil do coral, a faixa etária, a experiência prévia, o nível técnico e também o gosto dos participantes devem ser considerados.

A aluna critica a distância do repertório executado pela maior parte dos corais em relação àquilo que o público deseja ouvir. Sente falta de movimentação corporal, de músicas com ritmos mais agitados. Lembramos que a sua crítica, embora pertinente em alguns aspectos, não considera que o público possa querer conhecer estilos musicais com os quais não esteja familiarizado e que possa, assim, desenvolver a capacidade de fruição estética. Podemos questionar se isso não se deve ao fato dos próprios intérpretes não conhecerem profundamente aquilo que executam. Lembremos que a expressão é um elemento revelador do conhecimento musical, segundo Swanwick. Se esta não é explorada, a *performance* não conseguirá atingir o público. Em relação à movimentação física de que ela fala, a expressão corporal é pouco trabalhada na maior parte dos

corais, pois o ritmo não é desenvolvido como um movimento inerente à realidade sonora. Não é preciso que algo seja rápido ou agitado para que flua. As frases musicais lentas também possuem movimento que é muito pouco explorado.

Questionada sobre o repertório de MPB, a aluna responde que esta música não combina com coral, pois algo se perde nos arranjos para essa formação, levantando uma questão importante. A música brasileira possui peculiaridades que necessitam de "artistas-arranjadores" para que os arranjos sejam obras de qualidade. Estas peculiaridades dizem respeito à língua, à condução melódica, à estrutura harmônica, etc. Poucos dominam esta linguagem no Brasil, na maior parte dos casos os regentes esforçam-se em transcrever música popular para coral, sendo que um bom arranjo é uma nova composição.

Outro elemento levantado em sua crítica ao ensaio é o fato de o professor utilizar sempre o piano enquanto o coro está cantando, e também de tocar em um volume muito alto. Este aspecto foi tratado quando da observação dos ensaios. A aluna afirma que não consegue se ouvir muito bem, nem ouvir os outros cantores de seu naipe para poder "colar" a nota do vizinho. Ela diz que, muitas vezes, o resultado não é bom, mas não entende porque o professor vai adiante corrigir o que está errado. Esta entrevistada foi a única que identificou alguns aspectos a serem aperfeiçoados no ensaio. Por possuir maior experiência coral ouve de forma diferente dos outros alunos. Observamos que as entrevistadas que cantam como soprano têm maior facilidade de executar suas próprias linhas, mas não parecem ouvir o grupo como um todo.

Podemos concluir, através das entrevistas com estes alunos, que a prática coral nesta escola, embora importante, é ainda pouco explorada na formação

musical. O ensaio limita-se à leitura de peças musicais, sendo que muitos aspectos, enfocados pelas outras disciplinas, poderiam ser experimentados e compreendidos de forma intuitiva e analítica, contribuindo para a integração das disciplinas e, por conseguinte, das dimensões musicais.

Outro aspecto que podemos analisar a partir das entrevistas é que existe muita desinformação em relação à profissão de músico, sendo que muitos destes alunos possuem pretensões de profissionalização na área. A escola poderia auxiliar nesta questão, mesmo porque possui um curso profissionalizante que pode ser realizado após o curso livre. A grande maioria dos alunos que seguirem a profissão de músicos serão também professores e não existe nenhuma orientação em relação a cursos voltados para esta área. É claro que acontecem orientações informais por intermédio de alguns professores, mas essa questão é tão importante que necessita de um espaço oficial.

A formação escolar não se restringe ao conteúdo específico do conhecimento musical. Outros aspectos influenciam o saber do aluno e a escola não pode se furtar a isso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou realizar uma reflexão crítica sobre o Canto Coral no ensino musical formal a partir da análise de um caso específico, enfocando como a disciplina pode ser mais ou menos significativa a depender da forma como é trabalhada pelo professor e pela escola, e como essa forma é também influenciada pela importância da música como área de conhecimento na educação brasileira.

Para isso, procuramos fundamentar os objetivos do Canto Coral na formação do músico em autores tanto da área específica quanto de áreas afins. Estes objetivos, embora de forma geral sejam conhecidos pelos professores de música, normalmente não são suficientemente aprofundados para que revertam em ações educativas eficazes.

Dialogando com autores como Morin, Piaget, Gardner, Swanwick, Dalcroze, Kodály e Rao, procuramos encontrar os elos entre suas idéias que pudessem convergir para o ponto de nossa discussão - ultrapassar o antagonismo entre teoria e prática. Servimo-nos de Piaget a interação entre a experiência concreta e a compreensão formal e, de Gardner, o reconhecimento de uma inteligência que não se limita apenas a palavras ou a outros símbolos, mas que se manifesta em ações, como a música. A teoria de Swanwick foi explorada em seu aspecto de integração entre o aprendizado figurativo e o formal, pois esclarece os diversos níveis de conhecimento que se entrelaçam na construção de algo total, e a necessidade de relacionar intuição à análise. Em nossa pesquisa, o trabalho de Swanwick é de importância central, por conseguir vincular elementos entre si e com o todo, clareando a questão do complexo na área musical.

Kodály converge neste ponto com os outros autores porque reflete sobre os diversos elementos que se integram na formação do músico - habilidades motoras, cognitivas, percepção auditiva e também um "coração bem treinado" - alertando sobre o equilíbrio entre eles. Sendo a educação um processo de partilha de experiência visando a construção de conhecimento, só pode ser valiosa se objetivar o crescimento do ser humano. Dalcroze destaca a importância de integrar a escuta ativa, a voz, o movimento e a utilização do espaço no aprendizado musical. Rao compreende a educação artística como essencial ao desenvolvimento humano integral e o canto como um modo ativo de compreensão musical. Por isso, Dalcroze e Rao relacionam-se aos outros autores que associam a experiência à compreensão.

Sendo o Canto Coral uma disciplina abrangente, cujo conteúdo não é especificamente determinado quanto no caso das demais, nossa proposta é que, por essa característica, possa constituir-se num espaço de integração entre as disciplinas. Diante disso, a concepção de Morin, sobre a necessidade de uma educação que reflita sobre a sua tarefa atual, é pertinente ao nosso assunto. Segundo ele, a principal tarefa da educação hoje é promover o aprendizado do aprender. A quantidade de informação e a velocidade em que ela transita no mundo contemporâneo colocam a escola numa nova perspectiva, na qual o aluno que tem acesso ao conhecimento proposicional fora da escola, nem sempre tem tempo suficiente para inteirar-se dele. Propiciar situações de aprendizagem, de vivência do conhecimento, de integração entre os compartimentos do saber é uma lacuna que a escola poderia preencher.

Sob essa visão analisamos o caso específico da disciplina Canto Coral em uma classe da escola pesquisada. Os principais aspectos que analisamos na observação dos ensaios foram: desenvolvimento do repertório, dinâmica de ensaio, conduta do professor e contexto da escola pesquisada.

O repertório define o conteúdo que será trabalhado. Cada peça musical traz inúmeras possibilidades de trabalho, mas existem características destacadas. Em princípio, podemos dizer que o repertório deve abranger música de diferentes estilos, estruturas, épocas, culturas, a fim de que o cantor possa ter um panorama geral da música. No entanto, o nível técnico e musical do grupo precisa ser considerado para que este repertório seja executado de forma satisfatória e proporcione um aprendizado seguro. O repertório deve propiciar o desenvolvimento técnico e musical do grupo.

A extensão vocal é um dos primeiros itens a serem observados. Iniciar um trabalho com uma extensão muito ampla dificulta uma boa execução. Por outro lado, esta extensão deve ser ampliada aos poucos para que o repertório também o seja. O trabalho com notas longas é uma possibilidade importante a ser explorada porque facilita a audição vertical, a colocação das vogais e também amplia o suporte respiratório (tão importante para uma boa afinação e uma interpretação fraseológica).

Corais amadores iniciam o canto a mais de uma voz com cânones ou com melodias sobrepostas. Esta prática é muito importante em fases iniciais porque o cantor tem uma melodia para seguir enquanto ouve o que vai ocorrendo verticalmente. Esse trabalho inicial é muito importante porque o canto em conjunto oferece a oportunidade de desenvolver a percepção harmônica e polifônica.

A dinâmica de ensaio e a conduta do professor determinam como os conceitos musicais serão trabalhados. Um dos principais aspectos que deve ser analisado é a forma de ensinar. Ensinar música musicalmente, isto é, a partir da experiência musical, é valorizar a inteligência musical como finalidade e meio de desenvolvimento. No entanto, nenhuma inteligência é um compartimento estanque. A inteligência musical pode ser desenvolvida como um rio principal a que outras afluem. A cinestésica, por exemplo, pode auxiliar na construção do conhecimento. A utilização do movimento corporal é uma forma de perceber o espaço existente entre um pulso e outro, de internalizar a duração e também o espaço entre os sons, o intervalo. A linguagem verbal é outra das inteligências que auxiliam a musical. É mais utilizada no ambiente de ensino formal, podendo estruturar logicamente o conhecimento. Os recursos visuais, como a própria partitura ou o modelo do professor também são facilitadores do aprendizado musical.

O papel do professor é essencial na caracterização do Canto Coral como forma de educação musical, pois esta prática requer tanto aspectos de um regente quanto de um professor. Segundo Robinson (1976, p. 44-47), o coral requer um regente que reúna uma competência técnica e musical, um ouvido desenvolvido, o conhecimento da partitura e a habilidade de interpretar as intenções do compositor. Ele é um facilitador, capaz de criar um tipo especial de ambiente de aprendizado e de evocar uma resposta empática dos participantes na experiência coral. O regente lida com pessoas que, ao mesmo tempo, são instrumentos. Por isso, deve ser também um educador competente. As similaridades entre planejamento de aula e boas técnicas de ensaio são evidentes. Além do mais, o regente deve possuir um conhecimento prático de produção vocal, capaz de reforçar suas instruções verbais

de uma forma vocalmente competente. A experiência coral satisfatória depende da liberdade vocal de cada cantor.

O papel do professor é muito importante porque o processo educativo que pode desencadear não se restringe ao desenvolvimento estritamente musical. Ao partilhar a experiência musical e assim tornar o conhecimento acessível, pode promover um desenvolvimento estético e humano.

No caso do Canto Coral na escola pesquisada, não existe uma estrutura que sustente o seu bom funcionamento. As classes, principalmente do nível 1, são grandes e apresentam formações diversas umas das outras, com predomínio de um número bastante superior de homens. Se a opção da escola é trabalhar o Canto Coral com estas formações diversificadas, é urgente pensar em repertório adequado para as mesmas. A elaboração deste material - arranjos a 2 e 3 vozes - é fundamental porque o repertório servirá de referência musical para os alunos. No entanto, a dificuldade de escrita para essas formações é grande, exigindo bastante criatividade e flexibilidade na sua aplicação. A presença de adolescentes é um fator que complica ainda mais a escolha de repertório adequado e interessante tanto para cantores cujas vozes estão em mudança quanto aos adultos, com vozes maduras.

O Canto Coral funciona como disciplina complementar no caso pesquisado porque não foi integrado ao currículo com uma função própria. Como vimos, ele foi inserido nos níveis iniciais para suprir a demanda de apresentações na cidade e para oferecer uma experiência prática, visto que nem todos podem conseguir vagas para as aulas de instrumento no início do curso. Os objetivos didático-musicais também foram contemplados, mas com menos ênfase. O fato do Canto Coral integrar o currículo apenas nos níveis iniciais, em contraste com outras disciplinas

que possuem um conteúdo a ser desenvolvido através de todo o curso, torna o mesmo, implicitamente, em apenas uma oportunidade de iniciação musical para aqueles que não possuem outra maneira de praticar música, por não dominarem um instrumento. Não se desenvolve suficientemente o potencial de aprendizado da disciplina em apenas um ano. Embora seja possível aos interessados freqüentarem o coral da escola (que funciona como um grupo aberto à comunidade), este não possui as mesmas funções da disciplina, mesmo porque é freqüentado também por não-estudantes de música.

A conexão entre as disciplinas é outro elemento bastante dificultado pela estrutura escolar. Como não existe um espaço e uma exigência para que cada professor possa conhecer o conteúdo das demais áreas, bem como a forma em que ele é desenvolvido, cada um tende a trabalhar isoladamente, a não ser por iniciativa individual.

Em nossa visão, o repertório poderia ser escolhido, dentro dos limites de dificuldade, também sob critérios de diversidade de estilos e de fases históricas. Assim, as informações sobre História da Música - conhecimento proposicional - podem prover o "vocabulário" para uma análise mais profunda e também abrir as portas da sensibilidade para novos elementos musicais. O conhecimento adquirido na aula de Harmonia e Contraponto pode ser utilizado para, mais do que informar a estrutura de uma composição que está sendo cantada, auxiliar a percepção e evidenciar muitos dos aspectos estruturais na performance, colaborando com a expressão. O conhecimento, mais do que prático ou teórico, é uma união de materiais de diversas fontes que os indivíduos utilizam para uma construção única e própria. Partilhar a experiência musical é permitir que esta construção seja possível

de ser realizada. Ela é um todo que não pode ser compreendido somente pela soma das partes.

A análise das peças musicais estabelecendo relações com o conhecimento adquirido em outras disciplinas e a utilização de recursos auditivos, visuais, cinestésicos, lógicos e verbais a fim de desenvolver a compreensão intuitiva de estruturas musicais e a criatividade são pouco explorados. Isso pôde ser observado através dos ensaios, mas as entrevistas com os alunos revelaram que os mesmos não percebem grandes diferenças entre o coro formado no Canto Coral e outros corais, a não ser em aspectos exteriores como a avaliação, a questão da obrigatoriedade, o pouco número de apresentações ou a qualidade da *performance*. O professor, em sua entrevista, levanta a questão da falta de conexão entre as disciplinas, e da necessidade de revisão do papel do Canto Coral dentro do curso.

Algumas sugestões de enriquecimento do aprendizado são: troca de naipes (quando a tessitura permitir) para que cada coralista cante outras vozes além de sua própria linha melódica, compreendendo melhor a peça coral como um todo; cantar a condução melódica do baixo; arpejar os acordes em determinados movimentos harmônicos (mais simples nos casos de corais iniciantes); criar contracantos, etc. Estes exercícios são muito proveitosos para o aprendizado musical, colaborando com uma melhor audição polifônica, harmônica, além de apresentar novos desafios a quem já cumpre bem o seu próprio papel em um coral.

Concluímos que a prática do Canto Coral neste caso específico limita-se muito à execução de um repertório, igualando-se a outras práticas corais com funções diferentes daquela de uma escola de música. Figueiredo (1990) questiona se o papel do ensaio coral é o de aprendizagem ou de treinamento. O treinamento

possibilita o domínio de habilidades para que a aprendizagem ocorra, mas esta só se dá quando conduz à compreensão, isto é, quando há transferência do conteúdo para diversas situações.

Uma prática coral que desenvolve conceitos musicais cumpre um papel educacional muito mais profundo do que aquela que busca apenas a execução de um repertório. No caso de uma escola de música, estes conceitos estão sendo desenvolvidos em outras disciplinas, mas o Canto Coral é um espaço que permite integrá-los em sua prática, em uma experiência musical concreta. O Canto Coral é uma situação ideal na integração entre intuição e análise, pois dá oportunidade de contato com um repertório do qual o aluno está recebendo dados em outras disciplinas. A construção de relações entre o que se aprende em diferentes disciplinas possibilita a apreensão da complexidade e um contínuo aprendizado do aprender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo, Libreria Martins, 1972.
- ARRUDA, Yolanda de Q. *Elementos de canto orfeônico*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1964.
- BEHLAU, Mara; ZIMMER, R. Psicodinâmica da Voz. In: FERREIRA, Léslie P. (Org). *Trabalhando a voz*. São Paulo: Summus, 1988, p. 71-88.
- BEYER, Esther. A construção de conceitos musicais no indivíduo: perspectivas para a Educação Musical. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 9/10, p. 22-31, 1994/1995.
- FIGUEIREDO, Sérgio L.F. *O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical*. 1990. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.
- FONTEERRADA, Marisa T. O. *Educação Musical. Investigação em quatro movimentos: Prelúdio, Coral, Fuga e Final*. 1991. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1991.
- _____. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2001. Tese (Livre Docência) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2001.
- GARDNER, Howard. *Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- _____. *As artes e o desenvolvimento humano: um estudo psicológico artístico*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- _____. *Inteligências múltiplas: a teoria da prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- KATER, Carlos. H. J. Koellreuter: música e educação em movimento. *Cadernos de Estudo – Educação Musical*, Belo Horizonte, nº 6, p. 6-25, 1997.
- KERR, Samuel. O canto coral e a memória das comunidades. In: *Anais da Convenção Internacional de Regentes de Coros*. Brasília, 1999, p. 129.
- KODÁLY, Zoltan. *The Selected Writings of Zoltan Kodály*. London: Boosey & Hawkes, 1974.
- LIMA, F. DE A. *Elementos fundamentais da música*. Rio de Janeiro: {s. n.}, 1958.
- LOPES, Cíntia T. M. *O processo de aquisição da leitura da notação do parâmetro altura: um estudo*. 1993. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1993.

MARIZ, Vasco. *Heitor Villa-Lobos: compositor brasileiro*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

MATEIRO, Teresa da A. M. Educação musical nas escolas brasileiras: retrospectiva histórica e tendências pedagógicas atuais. *Arte on line*, Florianópolis, v. 2, 1999. Disponível em: <<http://www.ceart.udesc.br/arteonline/artteresa.htm>>. Acesso em: 15 de maio de 2001.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez, Brasília, 2001.

OLIVEIRA, Alda. A Pesquisa em Psicologia da Música. In: *Anais do V Encontro Anual da ABEM*. Londrina, 1996, p.59-86.

OLIVEIRA, Sérgio A.de. *Coro-cênico: uma renovação da linguagem coral no Brasil*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

RAO, Doreen. *Choral Music Experience: the artist in every child*. New York: Boosey & Hawks, 1987a v. 2.

RAO, Doreen. *Choral Music Experience: the young singing voice*. New York: Boosey & Hawks, 1987b v. 5.

ROBINSON, Ray; WINOLD, Allen. *The Choral Experience*. New York: Harper & Row, Publishers, 1976.

SCHOENBERG, Arnold. *Fundamentos da composição musical*. São Paulo: Edusp, 1991.

SOBREIRA, Silvia. *Desafinação Vocal*. Rio de Janeiro, 2002.

SWANWICK, Keith. *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London and New York: Routledge, 1994.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ABELES, H. F.; HOFFER, C. R.; KLOTMAN, R. H. *Foundations of Music Education*. New York: Schirmer Books, 1995.
- BEHLAU, Mara; PONTES, P. *Higiene vocal*. São Paulo: Lovise LTDA, 1993.
- BEHLAU, Mara; REHDER, M. I. *Higiene vocal para o Canto Coral*. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.
- COELHO, Helena W. *Musicalização de adultos através da voz- Uma proposta metodológica de abordagem multi-modal*. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.
- _____. *Técnica vocal para Coros*. São Leopoldo: Sinodal, 1994.
- DELORS, Jacques (Org.). *Educação: Um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1999.
- DUARTE, Fernando J. C. A Fala e o Canto no Brasil. *Revista ARTunesp*, São Paulo, v. 10, p. 87-97, 1994.
- ELLIOT, David J. *Music Matters*. New York: The Oxford University Press, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Vanda. L. B. Educação musical, espaços e demandas sempre renovados. In: *Anais do IV Encontro Regional da ABEM Sul*. Santa Maria, 2001, p. 3-10.
- GAINZA, Violeta H. de. *Estudos de psicopedagogia musical*. São Paulo: Summus, 1988.
- HARGREAVES, David J. *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó, 1998.
- JUNKER, David. A importância do Canto Coral. In: *Anais da Convenção Internacional de Regentes de Coros*. Brasília, 1999, p. 107-112.
- KERR, Samuel; BREIM, Ricardo. *Monitores Corais*. Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo, São Paulo, 1989.
- KLEBER, Magali O. *Teorias curriculares e suas implicações no ensino superior de música: um estudo de caso*. 2000. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2000.
- KOELLREUTER, Hans J. O ensino da música num mundo modificado. *Cadernos de Estudo – Educação Musical*, Belo Horizonte, n. 6, p. 37-44, 1997.

LAKATOS, Eva M; MARCONI, Marina de A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 1991.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, E.P.U., 1986.

MAFFIOLETTI, Leda de A. Musicalidade humana aquela que todos podem ter. In: *Anais do IV Encontro Regional Sul da ABEM Sul*. Santa Maria, 2001, p. 53-63.

MALLONEE Richard L. Applying Multiple Intelligence Theory in the Music Classroom. *Choral Journal – American Choral Directors Association*, Lawton Oklahoma, p. 37-41, March 1998.

MARTINS, Raimundo. A abordagem cognitiva em educação musical: pressupostos e características. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 5-14, jun/1990.

_____. Representação e Imagem: Em busca da Aprendizagem. *Série Fundamentos da Educação*. Porto Alegre, v. 1, p. 71-90, 1993.

MORIN, Edgar. *O Método 3*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MASINI, Elcie F. S. *Aprendizagem totalizante*. São Paulo: Memnon, 1999.

OLIVEIRA, Alda. Fundamentos da Educação Musical. *Série Fundamentos da Educação Musical*. Porto Alegre, v. 1, p. 26-45. 1993.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978.

RANDEL, Don M. *Harvard Concise Dictionary of Music*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard Press, 1978.

REIMER, Benett. *A Philosophy of Music Education*. New Jersey: Prentice Hall: Englewood Cliff, 1970.

SANTAELLA, Lúcia. *A percepção: uma teoria semiótica*. São Paulo: Experimento, 1998.

SANTOS, Regina M. S. A natureza da aprendizagem musical e suas implicações curriculares – análise comparativa de quatro métodos. *Série Fundamentos da Educação Musical*. Porto Alegre, v. 2, p. 7-112, 1994.

SEVERINO, Antônio J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2000.

SILANTIEN, John. Técnicas de ensaio coral para aperfeiçoar a afinação. In: *Anais da Convenção Internacional de Regentes de Coros*. Brasília, 1999, p. 91-94.

SUND, Robert. (Comp.) Alguns exercícios de afinação e percepção musical. In: *Apostila do VI Curso Internacional de Regência Coral*, Rio de Janeiro, Oficina Coral do Rio de Janeiro, 2000.

ANEXO A - ENTREVISTA COM O PROFESSOR

Como você pensa o papel da escola de música de nível médio na formação de um músico hoje?

Hoje mais do que nunca é fundamental porque, recém-chegada da faculdade, onde dou aula também, você vê que a formação de nível médio do músico tá cada vez pior. Então a gente fica no 3º grau desempenhando o papel que devia ser feito anteriormente na formação pelo conservatório, pela escola livre ou, se ele tivesse uma educação musical na escola, nem que fosse educação universal, geral ... (estou falando de uma musicalização). Como ele não tem nada disso, como o aluno que chega aqui na Fundação não tem isso, [se] ele passar por uma escola com o mesmo perfil e padrão da Fundação é uma maravilha, porque isso vai fazer com que ele chegue em condições reais em um 3º grau, coisa que atualmente não acontece. Os alunos chegam no 3º grau com um formação musical ruim, isso quando chegam. A minha experiência é de uma faculdade particular, mas eu sei que na pública o aluno chega no máximo tocando um instrumento melhor, mas ele não tem uma formação, pelo menos no sentido geral, ele não tem uma formação musical de condições de uma universidade. Ele tem que fazer todo um preparo dentro da universidade, coisa que ele não devia tá fazendo, devia tá fazendo muito maior.

Ao longo de sua experiência, você nota modificações nas expectativas, formação, experiência dos alunos que chegam à escola?

Eu não queria ser pessimista, mas realista... Eu acho que a cada semestre tá mais difícil, porque a formação geral do estudante, de um modo geral, a forma como se pensa a educação, me parece (eu não sou uma especialista em educação no

sentido pleno da palavra) que deve ter equívocos, porque a formação geral vem piorando nestes 13 anos, e isso vai obviamente interferir na formação musical; que o aluno chega não pensando ou, coisa que é muito preocupante, ele chega não acostumado a estudar. Isso é muito preocupante porque um músico vai ter que estudar a vida inteira dele, vai ter a vida inteira pra estudar. Se ele não tá habituado a estudar, se ele não vê importância em estudar, então você ainda tem que incutir na cabeça dele que isso é importante, que a superficialidade não tem importância, quer dizer, que a profundidade que tem importância. Então eu acho que a gente fica fazendo esse trabalho cada vez mais, e tendo menos tempo tanto pra fazer música. Você fica convencendo o aluno de que é bom ele estudar, que ele precisa estudar efetivamente. Então eu acho que tem piorado a formação geral e isso interfere, obviamente, na educação musical.

Como a disciplina Canto Coral começou a fazer parte do currículo na Fundação das Artes?

Desde que eu estou aqui teve várias fases. Teve uma fase em que não existia a disciplina Canto Coral. Existia o coral da escola, como hoje tem, mas era aberto à comunidade, não necessariamente formado por alunos. Aí houve uma época em que a disciplina Coral foi inserida, então, tinha as 4 disciplinas e tinha Coral. Tinha Rítmica, Estruturação, Percepção, Apreciação e Canto Coral. Depois chegou uma fase em que esta disciplina foi cortada, foi tirada, ficaram as 4 disciplinas que sempre foram (vamos chamar assim) as disciplinas-padrão da escola, que existem. Há não muito tempo resolveu-se que iam se juntar nos dois primeiros semestres as disciplinas de Estruturação e Rítmica, que corresponde à Teoria, Linguagem

Musical, e Percepção e Apreciação em outra, abrindo espaço então para a disciplina Canto Coral.

Eu me lembro que, quando isso aconteceu, o objetivo – nós tínhamos alguns objetivos com isso – o primeiro era suprir um pouco essa diminuição de carga de forma prática, o segundo era dar pro aluno de 1º e 2º níveis sem oportunidade dele ter uma vivência prático-musical, dele fazer música efetivamente, vivenciar aquilo que ele tava aprendendo nas disciplinas e, inclusive, isso envolvia apresentações externas da escola - 1 ou 2 por semestre. Mas envolvia apresentações que não acontecessem só aqui dentro, na tentativa exatamente de tá criando esse universo pro aluno experimentar performance, porque acontece (pela questão de vagas de instrumento na escola também) que o aluno muitas vezes não tem também acesso a uma aula de instrumento, não tem oportunidade de tocar em público. Então eram esses os objetivos principais e tinha assim um objetivo lá à frente, a gente pretendia, naquele momento, ir construindo uma realidade coral a ponto de poder realizar obras maiores com o decorrer do tempo, que se criasse um interesse desses alunos pela atividade, que a gente pudesse construir obras mais significativas, até no intuito de juntar com a orquestra daqui. Enfim, de realizar coisas maiores, com alunos da escola. Um coral amador que fosse deixando de ser leigo, e assim aproveitando o que vinha sendo aprendido nas outras disciplinas, daí a possibilidade de se criar uma realidade coral maior dentro da escola. Isso, inclusive, ia auxiliar o trabalho coral da Fundação que existe, porque as pessoas interessadas procurariam esse grupo pra cantar, na medida em que a disciplina só dura dois semestres.

Eu acho que hoje muitos desses itens se perderam. Hoje a disciplina Canto Coral está no curso como matéria pra exercitar a leitura musical, com a partitura na mão, com o manuseio da partitura, o contato da partitura. Agora, todos esses outros

elementos que a gente pensou na época, em que se trabalhou a idéia, que se instituiu a idéia de retornar a disciplina Canto Coral, na minha opinião, se perderam, não estão acontecendo, elas acontecem desconectadas, elas não visam ..., e agravadas por essa diminuição da qualidade dos alunos que hoje chegam à Fundação.

Houve uma avaliação quanto a essas mudanças? Você teria como avaliar se o Coral conseguiu melhorar o desenvolvimento das outras disciplinas?

Sinceramente, não sei. Eu acho que não, exatamente porque ... eu acho que é muito importante a disciplina mesmo, mas eu acho que ela está desconectada das outras, é a sensação que eu tenho, eu não sei se essa sensação é porque eu venho aqui e dou as 4 aulas apenas, mas eu não sinto ... eu acho que, óbvio, um pequeno avanço deve haver. Eu acho que ela é mal aproveitada, isso, na verdade. Se existe algum aproveitamento, se ela causa alguma melhora, ela causa. Só que eu acho que ela podia causar muito mais, ela podia proporcionar uma melhora muito mais significativa do que ela proporciona por não estar conectada, não tá conectada quanto as outras, ela está muito isolada.

A redução da carga horária das disciplinas que essa mudança causou influenciou também a qualidade?

Não se juntaram as disciplinas pra entrar Canto Coral. Se juntaram as disciplinas por outras questões estruturais da escola, e a gente achou por bem, uma vez que eram quatro disciplinas e passaram pra duas, a gente ter três, uma delas uma prática que pudesse ajudar, sim, nesta diminuição. Só pra não inverter, quer dizer, não se tirou disciplina pra entrar Canto Coral, aconteceu o contrário, como se

tinha diminuído a carga horária, se achou por bem introduzir Canto Coral pra manter um atividade prática.

Você pensa que o Canto Coral deve ser obrigatório?

Eu acho que precisava se repensar isso neste momento na Fundação. Então, que é difícil falar de uma coisa sem a outra. Senão vai ser mais uma iniciativa isolada, não vai resolver a questão. Então, eu acho que precisava ser repensada a função do Canto Coral dentro das outras disciplinas, junto com as outras disciplinas, dentro do curso. Que ela é importante, eu não tenho a mínima dúvida. Que ela, eu diria, é fundamental, eu não tenho dúvida. Eu só acho que o aluno entra aqui e não sabe pra quê ele tá fazendo, e ele não consegue entender bem. E se ele não gosta de cantar, o que acontece com a maioria, não vou dizer com a maioria, mas com um número significativo de alunos porque não se tem a cultura de cantar, principalmente na adolescência eles têm vergonha, todas essas coisas, ela perde muito de seu potencial, porque fica desconectado. O aluno entra e diz: Ah, eu tenho que cantar? Mas pra quê mesmo? Na aula de percepção ele canta porque ele tem que aprender a ler, e isso tá um pouco na cabeça dele. É claro que a gente tenta motivar e tudo mais, mas dentro da estrutura escolar, eu acho que tem que ser repensado agora isso, porque ele vai perdendo cada vez mais a função dentro da estrutura. E ela é super importante, ela podia tá desempenhando um papel muito importante.

Como você vê o coro como disciplina de uma escola de música?

Eu acho importantíssimo. Aliás, eu acho que pra formação do músico, de maneira geral, porque é possível você aprender tanta coisa através do cantar em grupo, porque entra numa série de questões que vão extrapolar a questão

eminentemente do aprendizado musical formal. Cantar em coro te ensina a trabalhar em grupo. Cantar em coro te ensina que tem hora que você é o destaque, tem hora que você é subalterno, subordinado a algo mais importante do que aquilo, que você tá trabalhando em função daquilo. Então eu acho que o papel social que o coral tem seria fundamental na formação deles, mas a gente consegue exercitar pouco por causa disso, por problemas estruturais. Ou melhor, de novo, podia ser melhor sempre, usar da capacidade máxima que essa disciplina proporciona. A gente usa um percentual baixíssimo, é isso que eu acho. Podia ser muito melhor, porque ela dá uma série de outras questões que não só as musicais, mas que estão diretamente relacionadas com a questão musical, aprender música de outras formas.

Quais elementos estruturais da Fundação influenciam o desenvolvimento da prática coral dentro da sala de aula?

É difícil falar disso sem falar da conjuntura. Acho que a gente tem que partir na análise pra chegar na disciplina, então você pode partir da macro para a micro conjuntura. Então a gente tem uma macro-conjuntura brasileira, de problemas educacionais seríssimos. Aí você reduz pra educação musical no Brasil, que é um problema muito sério; não existe educação musical no Brasil há quanto tempo? Há muito! E quando existiu, eu nem sei dizer se a política foi uma política estruturada, mas pelo menos existia. Não existe desde a transformação de Educação Musical em Educação Artística na década de 70, um abraço, não tem mais. Então, isto tá afastado da realidade da escola, portanto, ela está fora do que as pessoas consideram necessidade. Ela não faz parte do rol das necessidades. Ela só serve pro lazer. A música serve pra se divertir no churrasco, ou pra você ver um concerto para o seu bem-estar, mas ela não está inserida na vida das pessoas.

Então, essas duas questões eu acho que não dá pra falar da aula de coral sem falar disso, porque passa por isso. Aí você chega numa escola como a Fundação das Artes, que é uma escola que tá fazendo 35 anos. Quer dizer, não é pouca porcaria. É uma entidade respeitável e respeitada na conjuntura musical nacional e eu acho que aí, nesta realidade, o que tem de positivo e o que tem de negativo... Do ponto de vista positivo, é a tradição que a Fundação tem. A gente dá aula, eu não dou aula numa escola que não tem nada de música. Pelo contrário, o aluno entra aqui ouvindo música, ele encontra o professor de violoncelo, ele tem as "Sextas Musicais", existe um universo musical acontecendo aqui; a escola. Além do barulho da rua, é barulhenta, no sentido bom do termo, é musical. Então isso vai influenciar de maneira positiva.

Agora, eu vejo problemas sérios ao mesmo tempo. Eu acho que isso tudo que eu tô falando da desconexão da disciplina dentro das outras é apenas o reflexo de um certo preconceito que existe dentro da Fundação em relação à música vocal. Eu vou dar um exemplo explícito disso: a semana passada ou retrasada, sei lá, eu, por acaso, vi na sala dos professores uma folha que era de um relatório que os alunos têm que entregar aqui de concertos que eles devem assistir. E aí me surpreendeu muito que, entre as categorias que eles têm que assistir, quando se referia à música brasileira, a categoria era assim: música brasileira instrumental. Então tinha música erudita, música instrumental, ópera, concerto, enfim, diversos gêneros, música de câmara..., ou seja, não existe um espaço pra música vocal brasileira e, hoje, a realidade dos corais é que a gente pratica muita coisa brasileira.

Então, eu acho que esse preconceito reflete na sala de aula, acontece, fica aqui na sala de aula. Então eu acho isso um problema muito sério, e eu acho que é uma visão que tem aqui dentro da escola. A Fundação é uma escola que prima pela

qualidade, mas tem uma visão do músico instrumental, e canto é igual a canto lírico, não existe outra prática de canto aqui, e a impressão que me causa que outra prática é considerada inferior.

Como você escolhe o repertório deste coral (nível 2)?

A escolha é a mais (não sei como definir isso, daqui a pouco eu acho uma palavra). Enfim, a escolha se dá por questões... Bom, tem a questão de nível técnico: não tem conhecimento praticamente nenhum de canto coral. Essa turma que eu atendo é, basicamente, de adolescentes. Então é uma fase vocal nada simples; quando eles já fizeram a muda de voz já é maravilhoso. Então, não tem uma firmeza vocal, etc. Então, o repertório não vai explorar grandes tessituras, vai ter uma limitação. Uma outra limitação (eu vou falar primeiro das limitações) que vai ter é a limitação da formação. Como é uma disciplina, então às vezes você entra na sala de aula – você nunca sabe que tipo de sala você vai ter – você pode entrar e ter uma sala de 5 mulheres e 40 homens. Outra hora, você tem 20 mulheres e 5 homens. Outra tá em pé de igualdade. Então, você precisa entrar, olhar a sala e dizer: “Bom, o que dá pra fazer aqui?” Eu fiz uma proposta este ano que, inclusive, não chegou a ser avaliada, ainda de que nós pensássemos num esquema pra poder construir repertório pra estas turmas, exatamente porque elas têm uma formação exótica, muitas vezes. Então, que a gente buscasse, porque não é simples você encontrar material escrito, porque quando as pessoas pensam em escrever pra coro, pensam para contralto, soprano, tenor e baixo, ou 1 voz masculina e 2 femininas. Agora 40 homens e 5 mulheres... ninguém pensa em escrever. Então como melhorar isso? Então essas são as limitações que se apresentam todos os semestres.

Por outro lado, dentro disso, o que eu sempre busco trazer? Algo, na medida do possível, que diga respeito a eles, que eles se identifiquem minimamente, pelo menos de princípio, pra que eu possa até trazer uma outra coisa um pouco mais avançada, tanto no sentido musical, que possa ser mais elaborada, não elaborada. Algo mais interessante musicalmente do que, muitas vezes, eu posso trazer. Mas eu acho que o mais importante é trazê-los para a atividade num primeiro momento. Acho que o que mais guia dentro das limitações que se apresentam é esta estória de trazer um material acessível, próximo a eles. Eu tenho dito isso aqui dentro. Você chega, com todo respeito, você chega com o Guia Prático do Villa-Lobos, cantando a Canção Ufanista (tudo bem, ninguém faz isso aqui, eu tô exagerando). Mas você faz aquela canção folclórica completamente desconectada da realidade deles, e aí os alunos torcem o nariz. E aí você fala que eles são indisciplinados, mal-educados, etc. Tá errado! Goela abaixo é que não vai rolar, vai ter que gastar uma saliva.

Como você encara a questão da técnica vocal no coro?

Bom, eu não sou uma especialista em técnica vocal. Eu não sou cantora. Eu sou regente de coro e penso assim, é claro que eu faço uso de técnica vocal na minha aula, na minha vida, porque senão eu perco minha voz, etc, etc, etc. Conheço algumas coisas básicas, mas eu acho que a técnica você vai desenvolvendo no decorrer da coisa, e os problemas vão acontecendo. Quer dizer, se apresenta um problema e aí você fala: "Olha, esse problema assim não vai se resolver. Que tal se a gente experimentar assim?" Experimenta, fica mais fácil fazer dessa forma. Então é a técnica aplicada à música Não vou trabalhar com eles. Eu faço aquecimento, mas o aquecimento tem uma função. Claro, aquecer um pouquinho, não se entra num jogo de futebol sem fazer um alongamento, e a mesma coisa aqui. Agora,

quando eu faço aquecimento, a minha idéia principal é falar: "Oi, esquece o que tava lá fora, é um novo momento agora". Conectar, que essa é a função do aquecimento, não de ser o momento máximo da técnica vocal, porque eles não conseguem ainda, muitas vezes, enxergar a função disto.

Gostaria de desenvolver algo que não foi perguntado?

Eu acho que essa questão do coral na escola específica, eu acho que é muito importante. Ela precisava ser melhorada, ser mais bem utilizada, porque ela é um super-mecanismo de educação musical, que você junta uma pessoa que tem informação com outra que não tem informação e isso não fica um Oceano Atlântico entre os dois, você consegue estabelecer um mesmo nível ou níveis próximos e atender a todos, dando informações maiores pra quem já tem uma formação melhor, jogando elementos, as outras pessoas que não têm essa informação recebem aquilo, pelo menos já ouviram falar como 1º vez. Então é uma forma muito democrática - a palavra democracia é desgastada pra chuchu, mas não tem uma melhor - muito democrática de se ensinar música e muito fácil de se ensinar música, que podia ser muito mais explorada pelas escolas de música. Eu acho que é pouco utilizada.

ANEXO B - ENTREVISTA COM OS ALUNOS

- 1) Qual é o seu curso: Instrumento (qual?), Canto? Que ano você está cursando?
- 2) Você trabalha ou já trabalhou em música? Que tipo de trabalho?
- 3) Quais são os seus objetivos em cursar uma escola de música?
- 4) Você já teve experiência em coral anteriormente? Qual? Atualmente canta em algum grupo fora da Fundação?
- 5) Quais suas maiores facilidades e dificuldades na prática coral?
- 6) Como você vê o Canto Coral como disciplina de uma escola de música?
- 7) O que, dentro da disciplina, atende as suas expectativas?
- 8) O que você gostaria que fosse abordado mas não é?
- 9) Se houver algo a acrescentar sobre o Canto Coral, escreva.

Aluno A

- 1) Teoria Musical. Nível 2.
- 2) Não, só estudo. Já tive em uma outra escola que foi mais básico. Aborda valor de figura, fórmula de compasso, mas você não estuda, você só sabe o que é. Estudei 1 ano numa escola fora, no ano retrasado. O ano passado comecei aqui. Nessa escola fora já fiz um pouco de prática em teclado eletrônico, como eu tenho piano e teclado ... os dois instrumentos de tecla não têm dificuldade.

- 3) Mais para aprender mesmo, quer dizer, pra aprender e tocar porque eu gosto, mas eu não tenho interesse em tocar profissionalmente. Eu sabendo já é o bastante pra mim, tá? Se um dia eu puder me profissionalizar assim, a fazer um estudo até o estudo profissional, no sentido pedagógico ... Mas estudar profissionalmente, sair por aí tocando, não, eu não tenho essa intenção.

Você pensa em fazer o curso profissionalizante?

Até onde for possível.

- 4) Não, nunca.
- 5) O que é fácil ou o que é prático? Porque no caso do Canto Coral fica prático porque a gente tem o apoio das outras pessoas que participam. Agora, facilidade não tem não, é difícil pra quem nunca cantou, não tem nenhum conhecimento. É muito difícil.

Leitura é fácil. Porque você faz leitura relativa na partitura, você pode estudar em casa, você pode estudar em bastante lugar, dentro do ônibus, na rua. Você tendo a música escrita, você faz a leitura relativa, ajuda, mas na hora de você soltar a voz, de você subir do grave pro agudo, do agudo pro grave, pro médio ... pra gente que tem aquela noção das 8 oitavas das alturas musicais, a gente não sabe qual é a altura da gente, da voz masculina e feminina, as faixas de altura do som. A dificuldade é a voz, não tenho facilidade. Mas o que é prático no canto coral é aprender porque tem o apoio das outras vozes.

É difícil cantar em outras línguas?

Não é difícil cantar em outras línguas porque o professor pode dar uma orientação pra você de como a palavra é pronunciada. Aí você faz exercício de colocar caneta na boca, língua pra cima da caneta. Aqui os professores

fazem mais exercício de respiração. A respiração também ajuda.

Você percebe melhora na aula de percepção por causa do coral?

Muito. A percepção não é uma coisa que você aprende. A percepção você desenvolve e, com a voz, deixa eu te dar um exemplo: instrumento – pr'uma pessoa que não lê partitura, nunca lê, vai tocar de ouvido, ele escutou uma música e ele sabe as notas no instrumento e o lugar de achar as notas. Ele vai e faz as notas. Quando ele escutou a música cantada, fica mais fácil, quando a música é só instrumento, aí ele vai ter mais dificuldade no instrumento.

- 6) Tem 3 tipos de corais que eu já percebi: uma não é de escola de música, que são os corais de igreja, o pessoal que tem vontade de cantar, os evangélicos, aquele lá é de um nível. O coral das escolas de música é de outro nível. E o coral formado por professores que já frequentam faculdade de música, aí é outro nível, aí é profissional. O nosso é o médio, da escola de música. Tive oportunidade de assistir o coral da OSESP de SP. Você percebe que é uma coisa muito perfeita, quase atingindo a perfeição. O da escola de música é aquele pessoal que está aprendendo, tão dentro do que o professor passa, e têm aquelas pessoas que vão na cara dura mesmo, não vai pra escola mas têm vontade de cantar. Aí você percebe as diferenças.
- 7) Até agora foi tudo, não faltou nada. A noção de altura da voz: do grave pro agudo, do agudo pro médio, subir e descer, porque é uma coisa que pra quem nunca fez aparenta dificuldade. Quando você nunca fez você pensa que tá subindo do grave pro agudo e não tá, você tá deixando a voz mais fina, mas tá baixando o tom. Essa dificuldade aí você percebe que, participando das orientações do professor, que você ganha conhecimento. Você percebe

que tá baixando e subindo a voz. [canta uma 5° J] É uma coisa. [canta uma 2° M] Você afinou a voz mas você baixou o tom, entendeu? E isso aí é uma coisa que complica a gente, principalmente no começo, depois que você começa a fazer o canto do coral, você percebe onde estava errando.

E em Rítmica? Você percebe melhora com a prática do coral?

Muita melhora. As figuras rítmicas, nossa! Sem dúvida nenhuma.

E a técnica vocal melhorou?

Muito, bastante. Eu já percebi que quando eu tomo gelado a minha voz é de um tipo, e quando eu não tomo, a minha voz é outra. Já percebi que tô sabendo respirar mais ou menos na hora certa dos cantos.

- 8) Tudo corresponde, não tem nada.
- 9) Quando uma pessoa que quer tocar de ouvido, que não tem conhecimento de partitura, quando você escuta uma voz cantada você tem mais facilidade pra tirar no instrumento do que uma música instrumental. Eu acho que a voz está acima de todos os instrumentos, com certeza, porque senão isso não acontecia.

Aluno B

- 1) Canto. Nível 2. Estudo fora daqui, particular, na Prefeitura de São Bernardo do Campo e na Crismac, uma escola de música.
- 2) Tenho. Atualmente eu faço apresentação juntamente com a Prefeitura, com a colaboração da Prefeitura.
- 3) Ser uma profissional, aprender tudo. Cantora.

Você vê diferença entre as duas escolas que frequenta?

Aqui na Fundação parecem ser mais conceituados, e fora tem a diferença que o professor não tem tanto conhecimento. Ou às vezes até tem, mas não é uma coisa tão rígida como a Fundação.

- 4) Na igreja. No momento não continuo, mas pretendo voltar. Cantava soprano.
- 5) Como eu já canto, coral pra mim é fácil, não tenho dificuldade nenhuma. Tem algumas coisa mais difíceis, mas nada que eu não consiga.
- 6) Na igreja, por exemplo, não tinha um professor, era um dirigente, e não tinha aquela coisa de separar as vozes certinho, era mais assim: uma pessoa solava e as outras iam cantando com o coral.
- 7) Tudo. Porque coral é fundamental.

Você melhorou em percepção, por exemplo, por causa do coral?

As notas, o conhecimento rápido de você olhar e saber o que está fazendo, isso ajuda bastante.

- 8) Eu acho que a gente devia fazer mais eventos com o coral, apresentar fora, não só aqui na Fundação, mostrar o coral, porque a gente tem que ter a experiência de mostrar o que está fazendo.

Aluno C

- 1) Violino. Nível 2. Tocava piano antes de entrar aqui por 3 anos. Comecei violino aqui, faço aula coletiva e individual.
- 2) Eu estudei fora num conservatório lá em Santo André. Ai eu estudei música, piano, mas não era igual aqui à Fundação. Não tinha tantos cursos como têm aqui. Não tinha canto, só uma aula de teoria e uma de

piano. A gente tocava todo final de mês, fazia um recital, chamava os familiares.

- 3) Profissional. Quero ser cantora [risos]. Gosto de cantar. Desde pequena eu já canto na igreja, em coral. Lá o rapaz que dirigia a gente até estuda aqui na Fundação. Ele também fazia as divisões, fazia tudo que faz aqui na Fundação também. Então, eu gostava. É quase igual o que a gente faz aqui. Quero ser cantora solista.

Quer tocar violino profissionalmente?

Violino profissionalmente também, mas eu penso mais em ser cantora.

- 4) Atualmente canto só no louvor da minha igreja como soprano.
- 5) Difícil nada. Fácil é porque a gente pega coisas fáceis, eu acho, assim ..., em cada aula a gente vai aprendendo uma música nova. Então, quando a gente pegou, já fica na nossa cabeça, a gente fica cantando a música na nossa cabeça, então a gente não esquece.

Em outras línguas é difícil? Já cantou?

Na Fundação já cantei em inglês. Foi fácil. Alemão foi fácil.

- 6) Na Fundação não tem um número específico pra coral, mas os corais que eu vejo sempre têm um número específico: coral só de 4 vozes, coral só de 3 vozes.

Isso você acha melhor, pior?

Tanto faz, porque eu não sei.

- 7) A gente tem experiências. A gente aprende porque a primeira música a gente vai aprender uma nota. Aí na outra tem a mesma. Aí a gente já sabe como pega, é fácil.

- 8) Se for mudar alguma coisa ... É lógico, é claro que a gente teria que ir pra lugares cantar e mostrar o nosso talento. Fazemos só uma apresentação e só aqui dentro.
- 9) Não.

Aluno D

- 1) Aqui na Fundação comecei com piano. Só que daí eu parei, eu já fazia bastante tempo. Eu faço também violino fora e pretendo fazer a prova no fim do ano aqui.
- 2) Eu fiz teste pra entrar no coral infantil de São Paulo e eu passei, só que eu acabei não indo fazer. Eu não fui.

Por que?

Por vários problemas. Meu tio é músico daqui, faz UNESP e falou assim: "Noemi, faz". Foi eu e minha prima. E assim, foi um monte de gente e só eu e minha prima passamos, e nós duas não fizemos porque é longe da nossa casa e condução, essas coisas ..., não ia dar.

Qual a sua idade?

14 anos.

- 3) Profissional. Eu penso assim: se eu não fizer o instrumento, eu gosto muito de teoria. Então eu gostaria de dar aula de teoria.

Você gostaria de ser professora ou gosta mais de outras coisas, como tocar, por exemplo?

Eu também gosto. Do violino, se eu passar, eu gostaria de tocar em casamento, essas coisas também.

Gostaria de tocar em orquestra também?

Também!!!

Dar aula, até que eu nem preciso fazer o curso, posso começar agora.

- 4) Sim. Eu fiz o teste no coral de São Paulo infantil. Eu canto também na minha igreja, no coral da minha igreja. Eu canto de contralto lá e aqui é soprano, mas tem vezes que eu canto contralto, que eu não agüento muito. Aqui me classificaram como soprano, mas lá eu canto de contralto. Me classificaram nem de contralto nem de soprano, mezzo-soprano, seria isso, né? Então eu canto no contralto porque não tem o mezzo-soprano.
- 5) Eu acho tudo fácil porque eu canto na minha igreja, então eu pego as coisas bem rapidinho. Sei lá, acho que, se tiver, é mínima coisa, mas agora não recordo de nada.
- 6) Não vejo muita diferença porque o regente da minha igreja é meu tio e ele estuda aqui, faz UNESP, faz Regência. Mas, praticamente, é a mesma coisa, dividido os naipes, ensaia um por um. A diferença é que lá a gente apresenta. Lá apresenta em shoppings, escolas, essas coisas e aqui não. A gente só apresenta aqui ou ensaia só entre a gente pra apresentar voz por voz pra professora.

Você acha que este coral deve se apresentar mais em outros lugares?

Seria legal, mas também não precisa de tanto ...Como esse seria uma disciplina do curso, não precisa ser tão assim. Agora, se fosse, que nem o coral daqui, não sei se eles saem pra apresentar. Esse coral acho que deveria mesmo.

- 7) Eu acho tudo legal, porque é tudo diferente pra mim. Eu já fiz muitos anos de teoria fora com professor particular, mas aqui eu gostei mesmo porque

é tudo legal. O jeito deles explicarem, a forma, eu achei tudo legal. Atendeu as minhas expectativas.

8) Particularmente, não.

9) Esse coral é uma coisa básica pra gente de um curso. Não seria um coral igual o que tem aqui, com todo mundo, quem quiser fazer, de tá se apresentando. Disciplina coral é pra gente tá trabalhando a nossa voz, pra gente ouvir uma música e cantar, por exemplo, contralto, essas coisas, entendeu? Não tanto pra apresentar fora. Tudo bem, é legal, mas não seria essencial.

10) Adoro coral, acho o máximo!

Aluno E

1) Eu faço violino.

Individual ou coletivo?

Vou começar a fazer aula individual agora segunda-feira, até terça eu tava fazendo FBI (Formação Básica Instrumental), aí o professor me transferiu pra fazer aula com o A. Faço camerata também.

Você já estudava violino antes de entrar aqui na escola?

Violino já fazia há 1 ano e meio em outra escola. Aí eu continuo a fazer aula lá e outros dias aqui. Eu fiz um curso básico de violão e me formei em órgão e teclado. Isso já uns 3 anos, em escola.

2) Ah, sim, algumas vezes quando surge casamento pra tocar teclado, aí eu vou e tô fazendo esses serviços, mas raramente.

3) Porque aqui sempre todo mundo fala que é uma boa escola, e o meu objetivo, como eu tava falando outra vez com a S., é ser maestro, né? Ai eu, estudando aqui, eu já vou ter uma boa noção pra tá cursando uma faculdade, um conservatório mais adiantado ainda.

4) Não.

5) O que eu achei mesmo que seria dificuldade seria as notas agudas. Acho que isso aí é o que eu tenho mais dificuldade, agora facilidade não teria.

A leitura, ouvir o grupo, cantar em outras línguas é difícil?

Leitura é fácil, ouvir o grupo é fácil. Cantar em outras línguas não tive essa experiência ainda, só no primeiro dia que a professora deu uma música em latim pra gente, mas não tive essa experiência.

6) Não saberia dizer porque minha experiência coral tá sendo aqui.

Você já viu outros corais em outros lugares?

Já vi coral em igreja, principalmente, apresentando.

E você vê diferença?

Porque lá eles já estão mais treinados, no caso eles já estão bastante ensaiados. Aqui a gente tá, no caso, começando. A gente sente diferença de experiência de um coral assim mais profissional pro nosso da escola.

7) Eu espero porque, no caso, eu sempre tinha dificuldade pra cantar. Aqui eu tô vendo que eu tô tendo mais facilidade, tô me adequando às necessidades aqui da escola. O que eu pretendo mesmo com coral é cantar melhor, que é necessário p'rum músico cantar. Não que cante bem, mas que cante razoável. Eu espero isso, né?

Por que você acha importante um músico saber cantar?

Principalmente na hora de fazer arranjos, vamos supor, o maestro tem que saber o que ele tá fazendo ali pra cada instrumento. Aí, no caso, nem sempre, eu já ouvi dizer, que nem sempre vai ter um piano, no meu caso um violino, pra ele saber o que ele tá tocando, o que ele vai tá escrevendo. Agora já sabendo cantar ... O coral junto com a aula de percepção, não sei se tem algo a ver, ele vai tá sabendo o que ele tá fazendo. E no caso de tá comandando uma orquestra, um coral ele, sem dúvida, vai ter que cantar. Assim como a professora faz, isso aí é que é necessário.

- 8) É que eu entrei direto no nível 2, faz um mês. Achei a diferença de vozes, as partes diferentes é muito interessante, chamado contraponto. Se não me engano, as vozes, isso aí eu acho muito legal. Você tá cantando dentro daquilo lá, cantando soprano, contralto, tenor, isso aí eu acho bem legal. Aprender a ouvir os outros e tá cantando a sua parte também.
- 9) Por enquanto não tá faltando nada.

Aluno F

- 1) Aqui na Fundação só teoria, nível 2. Meu instrumento é violão clássico, só que eu não consegui vaga aqui, estou fazendo fora. Não estou fazendo violão clássico, fiz minha vida inteira ... Agora estou fazendo violão popular. Eu tenho que aprender de tudo.

Há quanto tempo você estuda?

Foi picado. Tenho 35 anos. Desde os 10 anos que eu estudo, mas eu parei por fatores diversos como estudo, trabalho, mudança de cidade. Voltei, fiz

a ULM por 1 ano. Daí eu mudei de cidade, fiquei vários anos sem tocar, sem estudar. Agora, eu dei um basta em tudo e disse: "Agora é a minha vez". Sempre trabalho, trabalho. Sempre trabalho, casa, trabalho. Continuo, lógico.

- 2) Trabalhar não, profissionalmente não.
- 3) Aprender, porque eu acho que todos esses anos eu, única e exclusivamente, toquei violão, mas eu não aprendi a parte teórica. Principalmente a parte teórica tá sendo inédito. Sempre que eu tocava, aonde eu comecei, professor particular, meus pais não tinham noção das coisas de instrumento. E aí eu peguei ... ele dava o básico. Hoje eu vejo coisas assim e digo: "Eu toco isso e não sabia que tocava". Então, eu acho que se um dia eu quiser trabalhar com isso, passar para as pessoas, eu tenho que saber a fundo. E isso a Fundação me dá essa oportunidade.

Você pretende profissionalizar-se?

Pretendo. Eu quero viver de música. Não tenho pretensão nenhuma de: "Ah, eu vou sair tocando". Deste tipo não. Quem sabe, futuramente, eu consiga passar algo pr'uma classe, pr'um aluno particular, uma coisa estruturada, porque eu vejo que professor particular não tem estrutura nenhuma hoje. São raros os que têm estrutura, teórica principalmente. Tocar é fácil. Toca isso, ensina qualquer coisa e tá tudo certo.

- 4) Eu tive na ULM que era matéria como é aqui, e aí eu saí da ULM. Quando eu fui pro interior, eu continuei. Eu procurei, então eu fazia Piracicaba, uma faculdade. E aí, eu fiz lá e fiz num conservatório também, mas foi curto o tempo, porque aí eu comecei a trabalhar. Um era totalmente erudito e o outro era popular, mas valeu, porque eu fiquei encantada com

coral. Então eu saí. Eu fiquei meio frustrada de ter que parar, ter que estudar. Eu procurei no interior. Agora, como eu faço aqui à noite, eu faço com o Daniel, que daqui a pouco vai me demitir do coral, pois faz 2 semanas que eu não apareço (por outros motivos). Mas para mim é importantíssimo, adoro coral, acho lindo coral. Só acho que o coral tem um grande defeito, em alguns corais ...: o repertório. O repertório eu acho um saco! Eu acho legal pra cantar, mas eu penso em quem vai ouvir, principalmente, e isso aí eu já discuti aqui. Já falei porque, por exemplo, músicas renascentistas são lindas demais. Você canta, é a coisa mais deliciosa do mundo, mas o público é leigo. O público não entende, então você vê aquela cara de: "Meu Deus o que é isso?" Aquela cara parada. O público quer agitação [estala os dedos], quer uma coisa mais agitada. Então eu fico 'p' da vida. Então, no caso do D., né, eu falei com ele, conversamos na classe. Aí ele falou: "Ah, então vamos começar a dar Spiritual". Aquela música agitada. Ele deu duas músicas lindíssimas, que acho que rolou, mas pra ele, ele acha que não rolou. Aí ele voltou um repertório mais assim que ...

E MPB?

Difícil música popular brasileira em coral. Eu acho muito difícil, muito perigoso em coral. Não fica, às vezes, uma coisa muito bonita. Que nem aqui [sobre a aula da qual participamos] tem o "Meu Erro". Eu acho muito legal a música, mas eu acho que essa música não combina com um coral. Fica bonito? Fica, mas perde alguma coisa, mas é melhor do que, por exemplo, músicas [canta impostado], que é só bonito de se ouvir. Você, cantando pr'um público leigo, ele vai se divertir, ele vai curtir, eu acho que

é por aí. Mas MPB, que nem o D. deu Vinícius, Chico Buarque, são músicas lindíssimas. Acho que eu sou muito radical neste negócio de movimento.

Você já viu grupos que façam bem isso?

Ouvi!

Que façam música brasileira bem?

Música brasileira, não. Spirituals, tenho cds, tal, um americano. Pode ser que eu me surpreenda, porque o que eu tô fazendo são coisas fáceis. Acho que se um coral profissional cantar uma música brasileira, com um baita de um arranjo, eu acho que vai ser bonito, mas vai depender muito da música. Acho ..., eu tô dando meu palpite de leiga.

- 5) Na pouca experiência que eu tive, pouquíssima mesmo porque é muito picada, assim, eu vou falar no meu contralto, porque eu sou contralto. Eu acho o contralto, como ele está sempre no meio, ele não é a melodia, tal, ele é um pouco difícil. Ele é meio carente, fora que tem sempre poucas pessoas, tem poucas meninas que fazem contralto. Tem mais soprano. Então, a minha dificuldade é o contralto, apesar de eu amar contralto, eu acho que ele dá beleza no coral ..., fantástico. Mas eu acho que os professores deviam se concentrar um pouco mais até no contralto, nas vozes intermediárias. Eu acho que é mais difícil, tanto é, eu acho um barato isso, as sopranos na aula do D., a gente fala: Ah, as sopranos? É contralto, fica pra cá. Gozado, porque a soprano tá sempre acostumada a fazer a melodia, e teve uma música que ele deu, eu não me recordo, que inverteu, a contralto fazia a melodia e a soprano lá, o arranjo tal, tal, tal.

- Elas se embananaram assim, terrivelmente, eu falei: Viu, viu, viu? Não é fácil não.

Eu sou suspeita porque eu adoro coral, então a facilidade você que procura. É difícil porque ... A minha maior dificuldade que eu esqueci é de decorar porque, é até um defeito meu, não consigo decorar, eu tenho que ler mesmo, e facilidade ... Com relação ao pentagrama mesmo, música eu tenho que ler a nota, porque muita gente decora a música por ouvido e vai com facilidade, mas eu acho que a minha facilidade vista por um ponto musical é que eu tenho que realmente ler, eu preciso ler o pentagrama.

- 6) Única diferença é que esse aqui é avaliado por nota, só. Porque, de resto, é tudo igual. Única coisa é avaliação, porque você fica mais temerosa, porque você vai ser avaliada individualmente. Claro que uma classe não colabora muito, outra classe colabora, até porque, que nem no D., todo mundo vai por prazer, por amor, e aqui não. É uma obrigação.

Você pensa que deve haver diferença?

Eu acho que não. O pique é esse.

- 7) O que eu gosto, que eu acho fantástico, que eu não tinha visto ainda é o aquecimento. O aquecimento desta aula eu acho fantástico. Ele é muito bom e ele é muito importante pra gente. Apesar de não levarem muito a sério, mas eu acho muito bom. A forma que ela faz, o aquecimento dos outros que eu fiz é pequenininho, mais rápido. Ela não, ela vai mais a fundo.
- 8) Repertório, mas é geral. Gozado, porque o repertório vai de professor pra professor, de gosto pra gosto. Então eles não vêem muito o que a galera gosta. Lógico que você tem que dar de acordo com o nível. Ele não pode

no nível 1 uma música renascentista, um spiritual, mas aqui também ... essa música que ela deu por último da "Estrela do mar", eu acho um horror, e eu tô numa dificuldade tremenda, porque você vai daquela antipatia pela música. Aí já dificulta, cê já cria um bloqueio. Ah, uma coisa que hoje eu tava distraída. Eu não sei se é o jeito dela, de pegar e falar assim: eu vou pegar soprano, contralto, e sempre muito com o piano, então a gente não se ouve muito, e o piano sempre muito alto. Então eu não tenho um envolvimento muito grande com a classe e as contraltos ficam viradas, então às vezes eu não ouço, então às vezes você precisa pegar uma nota do vizinho, colar. É o que eu falo, às vezes cê se perde, cê precisa colar e eu não ouço. Então é aquela coisa: muito rápido, contralto não sei o quê, aí eu falo: "Tá um horror isso". Ela falou: "Pode deixar, tal". Então, quer dizer, eu tenho certeza que ela sabe exatamente o que ela tá fazendo, mas aí eu vejo, parece que tá um reboição total. Não ouço o grupo por causa do piano, tá um pouca alto. Se ela usasse o pedalzinho lá de abafar um pouco, não sei como que é, e eu ouvir mais. Ela tá ouvindo, mas a gente não tá se ouvindo.

9) Nada.