

RAFAEL PRIM MEURER

**IDEIAS DE CORPO E AÇÕES PEDAGÓGICAS NO CANTO CORAL:
UM ESTUDO A PARTIR DO *COROLÁRIO***

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Música, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo

**Florianópolis, SC
2018**

M598i Meurer, Rafael Prim

Ideias de corpo e ações pedagógicas no canto coral: um estudo a partir do Corolário / Rafael Prim Meurer. - 2018.

111 p. il.; 29 cm

Orientador: Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo

Bibliografia: p. 87-88

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2018.

1. Coral (Música). 2. Música - Instrução e ensino. 3. Corpo e mente. I. Figueiredo, Sérgio Luiz Ferreira de. II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música. III. Título.

CDD: 782.5 - 20.ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Alice de A. B. Vazquez CRB14/865
Biblioteca Central da UDESC

RAFAEL PRIM MEURER

**IDEIAS DE CORPO E AÇÕES PEDAGÓGICAS NO CANTO CORAL:
UM ESTUDO A PARTIR DO *COROLÁRIO***

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Música, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música.

BANCA EXAMINADORA

Orientador:

Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo (UDESC)

Membros:

Dr. Eduardo Lakschevitz (UNIRIO)

Dra. Viviane Beineke (UDESC)

Florianópolis, 21 de agosto de 2018

AGRADECIMENTOS

Evidencio formalmente nesta seção pessoas que tiveram uma importância grande na minha formação de maneira ampla.

Meu pai Silvio e minha mãe Jacinta que incentivaram e possibilitaram toda minha formação até aqui. Espero um dia ser capaz de amar como eles.

Minha companheira Jussyanne que fez tanto por mim que não acho verbos suficientemente grandiosos.

Meu amigo Alvanir que, além das filosofias infinitas, me possibilitou um fazer musical que me deu muita satisfação ao longo de todo o curso.

William com quem pude compartilhar desse fazer musical.

Renato cuja amizade foi tão importante em momentos em que precisei conversar mais livremente sobre música.

Minha amiga Barbara que é também referência teórica e prática.

Professora Valeria cuja orientação generosa de TCC se reflete até hoje no desenvolvimento da minha escrita.

Amigos de mestrado, especialmente o Gian, o Felipe e o Sérgio por serem quem são e me possibilitarem ser quem sou.

As professoras Vânia Müller, Regina Fink e Teresa Mateiro que fizeram parte desta trajetória.

Meu orientador Sérgio Figueiredo que tanto me ensinou, me desafiou, me estimulou e apontou limites.

Dra. Viviane Beineke e Dr. Eduardo Lakschevitz que aceitaram participar como banca deste trabalho desde a qualificação.

A todas estas pessoas, eu agradeço profundamente.

RESUMO

Este trabalho apresenta e discute ideias de corpo e descreve e analisa uma experiência coral intitulada *Corolário* com o objetivo de investigar como a noção de corpo, compreendida dentro do “conceito holístico de personalidade” (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015), pode fornecer princípios que fundamentem ações pedagógico-musicais no *Corolário*. Os procedimentos metodológicos realizados na coleta e produção de dados referentes à experiência coral *Corolário* envolveram pesquisa documental, grupo focal e entrevistas. Os relatos dos participantes da pesquisa, quando somados ao quadro conceitual apresentado, apresentam evidências de que os tipos de interação pessoal possíveis e provocados em uma prática coral estão intimamente imbricados com o desenvolvimento da escuta, da autonomia, do senso de responsabilidade e de autoria. Os resultados apontam possíveis contribuições para formação musical de coralistas quando as ações pedagógico-musicais ampliam os modos como se dão as interações pessoais em práticas corais.

Palavras-chave: Educação musical. Prática coral. Ideias de corpo. Conceito holístico de personalidade.

ABSTRACT

This paper presents and discusses ideas of body and describes and analyzes a choral experience entitled *Corolário*, with the goal of investigating how the notion of body, understood within the "holistic concept of personhood" (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015), can provide principles that substantiate pedagogical-musical actions in *Corolário*. The methodological procedures performed in the collection and production of data related to the *Corolário* choral experience involved documentary research, focus group and interviews. The research participants' reports, when added to the presented conceptual framework, present evidence that the types of personal interaction that are possible and provoked in a choral practice are closely intertwined with the development of listening, autonomy, sense of responsibility and authorship. The results point to possible contributions to the musical formation of choral singers when pedagogical-musical actions amplify the way in which personal interactions are performed in choral practices

Keywords: Music Education. Choral Practice. Ideas of Body. Holistic Concept of Personhood.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 IDEIAS DE CORPO	17
1.1 IDEIAS DE CORPO NA PRÁTICA CORAL	17
1.1.1 Problematização da ideia de que “o corpo é o instrumento do cantor”	19
1.2 O “CONCEITO HOLÍSTICO DE PESSOALIDADE”	22
1.2.1 O caráter não dualista da personalidade	28
1.2.2 O caráter sociocultural da personalidade	30
1.2.3 A “cognição musical incorporada”	31
1.2.4 A “escuta como ação incorporada”	33
1.2.5 Construção do quadro conceitual.....	34
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
2.1 PESQUISA DOCUMENTAL	37
2.2 GRUPO FOCAL E ENTREVISTAS COM OS CORALISTAS	37
2.3 ENTREVISTA COM A PROPOSITORA/DIRETORA DO <i>COROLÁRIO</i>	39
2.4 DADOS COLETADOS E PRODUZIDOS	39
2.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	41
3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA DO <i>COROLÁRIO</i>	43
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	43
3.2 PANORAMA GERAL DAS AÇÕES PEDAGÓGICO-MUSICAIS.....	45
3.3 DESCRIÇÃO DE UM DOS ENSAIOS	46
3.4 A PERFORMANCE DO <i>COROLÁRIO</i>	51
3.5 INTERAÇÕES PESSOAIS	56
3.5.1 Interações entre coralistas e regente	57
3.5.2 Interação entre os coralistas	66
3.5.3 Interações entre o coro e o público.....	70
3.6 QUALIFICAÇÃO DA ESCUTA	73
3.7 “CONCEITO HOLÍSTICO DE PESSOALIDADE” E AÇÕES PEDAGÓGICO- MUSICAIS REALIZADAS NO <i>COROLÁRIO</i>	77

CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICE A - ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL E DAS ENTREVISTAS COM OS CORALISTAS	89
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROPOSITORA E DIRETORA DO COROLÁRIO	91
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO	93
ANEXO A – PARTITURA DE <i>CANÇÃO DE NINAR</i>. COMPOSIÇÃO: DORIVAL CAYMMI. ARRANJO: CELSO FRANCHINI.....	95
ANEXO B – PARTITURA DE <i>BARRA DA LAGOA</i>. COMPOSIÇÃO: NECO. ARRANJO: CARLOS BESEN	97
ANEXO C – PARTITURA DE <i>CANTIGA DO BOI DE MAMÃO</i> ARRANJO: CARLOS BESEN.....	99
ANEXO D – PARTITURA DE <i>ENCONTROS E DESPEDIDAS</i> COMPOSIÇÃO: MILTON NASCIMENTO. ARRANJO: PABLO TRINDADE.....	105
ANEXO E - PARTITURA DE <i>MÁSCARA NEGRA</i>. COMPOSIÇÃO: ZÉ KETI E PEREIRA MATOS ARRANJO: R. MANZO	107

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta e discute ideias de corpo presentes no campo da prática coral e descreve e analisa uma experiência coral, intitulada *Corolário*, com a finalidade de investigar como a noção de corpo, compreendida dentro do “conceito holístico de personalidade” (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015), pode fornecer princípios que fundamentem ações pedagógico-musicais realizadas no campo da prática coral.

Esta pesquisa começou com a definição de uma temática, a saber, “o corpo na prática coral”. Este tema foi motivado por experiências que tive ao longo de minha formação inicial como educador musical no curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Destas experiências, destaco aqui aquelas marcadas pelo contato com o teatro e a dança que tive nos estágios curriculares supervisionados, além das atividades de extensão que contemplaram minha participação em coros cênicos em três contextos: uma opereta, um musical e uma ópera. Além destas experiências, estive envolvido com aulas de Técnicas de Dança, de Técnica Klauss Vianna, de SwáSthya Yôga e de Rítmica Dalcroze, abordagens estas que têm o corpo como centro de suas proposições educacionais. Também fez parte de minha formação o Coral da Udesc, do qual participei como coralista de 2013 a 2016. No ano de 2016, minha experiência neste coral se intensificou quando atuei como regente assistente, assumindo a preparação vocal, alguns ensaios e a regência de algumas músicas. Considero também relevante a construção do meu Trabalho de Conclusão de Curso (MEURER, 2014), por ter sido um primeiro passo pessoal em direção à construção de uma relação entre teoria e prática pedagógicas naquilo que diz respeito ao corpo em processos de educação musical.

No início do curso de mestrado, tendo “o corpo na prática coral” como tema de pesquisa, dei início a uma revisão de trabalhos acadêmicos que abordassem de alguma maneira esta temática. Estes trabalhos tinham um centro temático específico: o uso da movimentação corporal na prática coral. No entanto, o que mais chamou a minha atenção nestes trabalhos, ainda que este não fosse o foco principal, foram as discussões sobre o modo como o corpo é compreendido conceitualmente na prática coral. Consequentemente, a partir do contato preliminar com esta literatura, esta pesquisa passou a ter um direcionamento mais específico, passando a focar, dentro da temática ampla “o corpo na prática coral”, os seus aspectos mais conceituais. Em parte, este direcionamento se deu por minha motivação com as discussões sobre a área da Filosofia da Educação Musical realizadas na disciplina *Fundamentos da Educação Musical I*, oferecida no primeiro semestre do curso de mestrado.

Como os trabalhos consultados nesta revisão de literatura tinham como foco o uso da movimentação corporal na prática coral, e não necessariamente os aspectos conceituais relacionados ao corpo, estas discussões realizadas não se apresentavam de maneira aprofundada. Diante disto, para o trabalho de pesquisa de mestrado passei a considerar a possibilidade de discussão conceitual neste campo, direcionamento que me levou a realizar uma pesquisa bibliográfica que envolveu livros da área de Educação, Teatro e Filosofia que tratassem das noções de corpo. Este estágio mais exploratório da pesquisa teve como objetivo, tanto compreender melhor a problemática da pesquisa, como evidenciar possíveis contribuições dessas outras áreas do conhecimento para o modo como se compreende o corpo na prática coral.

A busca por contribuições conceituais sobre o corpo na formação artística fez com que eu travasse contato com literaturas, principalmente, aquelas da área de Teatro, que se fundamentavam em um conjunto mais ou menos organizado de ideias geralmente conhecido por *embodiment*. Minha primeira aproximação com o *embodiment* foi através da noção de “mente incorporada” proposta por Varela, Thompson e Rosch (2003 [1991]). Mais tarde, fui conhecer, na área da Filosofia da Educação Musical, as apropriações dessa noção de “mente incorporada” realizadas por Bowman (2004) e Elliott e Silverman (2015) na proposição de uma “cognição musical incorporada” e de um “conceito holístico de personalidade”, respectivamente. Após algum aprofundamento na proposição de um “conceito holístico de personalidade”, de Elliott e Silverman (2015), esta me pareceu adequada para os propósitos deste trabalho, uma vez que, nela, ficou evidenciado que a construção de um pensamento sobre o corpo na formação musical implicaria em considerar a pessoa humana de maneira mais ampla.

Este caminho investigativo se estendeu até o fim do curso e resultou no Capítulo 1 desta dissertação, que se caracteriza por apresentar e comentar criticamente o contexto de discussão conceitual sobre o corpo na prática coral e apresentar um quadro conceitual que tem como ideia central o “conceito holístico de personalidade” proposto por Elliott e Silverman (2015), considerando ainda contribuições dos textos de Bowman (2004), Varela, Thompson e Rosch (2003) e Biscaro (2015).

Paralelamente a este caminho mais teórico, no decorrer do primeiro semestre do mestrado (2016-2), participei como regente assistente e coralista da construção de uma performance com o Coral da Udesc, intitulada *Corolário*. Esta foi uma experiência que transformou a maneira como se davam os ensaios e as performances daquele grupo. Desde o início, cogitei a possibilidade de que esta experiência prática poderia trazer contribuições para

aquela discussão teórica que estava sendo traçada sobre o corpo. No entanto, a conexão direta de uma concepção mais filosófica do corpo com uma experiência prática não se confirmava no início e, então, somente no final do segundo semestre do curso de mestrado é que considerei efetivamente incluir o *Corolário* como experiência a ser investigada nesta pesquisa. A partir de então, foram elaborados procedimentos metodológicos direcionados para a coleta e produção de dados relativos ao *Corolário*, que envolveu pesquisa documental, grupo focal e entrevistas, procedimentos que estão apresentados no Capítulo 2.

No processo de produção de dados, não havia ainda clareza se a inclusão efetiva do *Corolário* no trabalho implicaria em um redirecionamento temático ou se aquela experiência prática apresentaria reais contribuições para as discussões teóricas traçadas até então. Esta indecisão fez com que o grupo focal e as três entrevistas realizadas não fossem direcionadas especificamente para a temática do corpo. Naquele momento, optou-se por conduzir estas dinâmicas de modo amplo, possibilitando que os participantes trouxessem em seus relatos aquilo que teria sido mais significativo na experiência para eles.

A experiência do *Corolário* está apresentada no Capítulo 3. Esta apresentação contempla um panorama geral das atividades realizadas, uma descrição das ações pedagógico-musicais realizadas em um dos ensaios e uma descrição da performance. Em seguida, é realizada uma análise dos dados, considerando duas categorias principais: as interações pessoais e a qualificação da escuta.

Ao longo do último semestre do mestrado, a análise dos dados e o aprofundamento do estudo dos referenciais teóricos adotados direcionaram a pesquisa para a possibilidade de encontro destes dois caminhos, o prático e o teórico. Assim, a configuração do problema de pesquisa neste trabalho, só naquele momento compreendida por mim, está sustentada na seguinte premissa: os modos como o corpo é compreendido pela literatura e pelos educadores envolvidos em atividades corais têm impacto nas ações pedagógico-musicais realizadas neste campo; de modo inverso, as ações educacionais realizadas também trazem consigo maneiras de se compreender o corpo. Lakoff e Johnson (1991) argumentaram que nossos pressupostos desempenham um papel crucial como fundamentos para nossas ações. Para os autores, “viver uma vida humana é um esforço filosófico. Cada pensamento que temos, cada decisão que tomamos e cada ato que executamos é baseado em suposições filosóficas tão numerosas que não poderíamos listar todas elas” (p. 14 apud BISCARO, 2015, p. 31). Trazendo para a prática coral esta ideia de que agimos munidos de inúmeras pressuposições, pode-se

compreender que as decisões que tomam regentes, preparadores vocais e corporais em suas ações pedagógico-musicais são sustentadas por concepções que também envolvem o corpo.

Considerando esta premissa, o problema investigado neste trabalho de mestrado está expresso na seguinte questão: como a noção de corpo, compreendida dentro do “conceito holístico de personalidade”, pode fornecer princípios que fundamentem ações pedagógico-musicais realizadas na experiência do *Corolário*? A resposta a esta questão se encontra mais apropriadamente na última seção do Capítulo 3, com a ilustração de uma possibilidade de estabelecimento de relações entre a noção de corpo, compreendida dentro do “conceito holístico de personalidade”, e algumas ações pedagógico-musicais realizadas no *Corolário*. É construída uma articulação das categorias “interação pessoal” e “qualificação da escuta” com os aspectos “incorporado” e “atuacionista” e o caráter “sociocultural” da personalidade e as abordagens da “cognição musical incorporada” e da “escuta como ação incorporada”, contemplados no quadro conceitual apresentado.

O objetivo geral deste trabalho é investigar como a noção de corpo, compreendida dentro do “conceito holístico de personalidade”, pode fornecer princípios que fundamentem ações pedagógico-musicais realizadas no *Corolário*. Os objetivos específicos são: apresentar e comentar criticamente o contexto de discussão conceitual sobre o corpo na prática coral; discutir a noção de corpo inserida no “conceito holístico de personalidade”, desenvolvido por Elliott e Silverman (2015); apresentar e analisar a experiência coral *Corolário* a partir dos dados coletados e produzidos; articular o “conceito holístico de personalidade” com as ações pedagógico-musicais realizadas na experiência coral *Corolário*.

Neste texto, assume-se uma perspectiva relativista na qual se considera que o corpo se apresenta como realidade complexa da existência humana e que são muitos os significados atribuídos a ele, tanto na esfera acadêmica, quanto na vida pessoal cotidiana. Deste modo, não há uma intenção de apontar respostas corretas ou erradas sobre o que é o corpo ou sobre como devemos falar do corpo no contexto do canto coral. Nesta pesquisa, a importância de uma discussão acerca das noções de corpo está na possibilidade de retroalimentação entre teoria e prática educacional no campo da prática coral.

1 IDEIAS DE CORPO

Este capítulo se caracteriza pela apresentação e pela problematização do contexto de discussão conceitual sobre o corpo na prática coral, no qual esta pesquisa se insere. Para a apresentação deste contexto, consulte a literatura específica que tem como centro temático o uso da movimentação corporal na prática coral. E para a construção da problematização deste contexto de discussão conceitual sobre o corpo na prática coral, em especial a ideia de que “o corpo é o instrumento do cantor”, considere as contribuições apresentadas por Abbagnano (2007), Ferracini (2006), Meyer (2011) e Soares (2006). Por último, está apresentado um quadro conceitual que tem como ideia central o “conceito holístico de personalidade” desenvolvido por Elliott e Silverman (2015).

1.1 IDEIAS DE CORPO NA PRÁTICA CORAL

Da literatura específica sobre canto coral, foram considerados quatro artigos publicados em periódicos, três dissertações e quinze comunicações, considerando o período de 2004 a 2016. As quinze comunicações já haviam sido catalogadas em dois trabalhos de levantamento bibliográfico sobre a temática do canto coral no Brasil, que apresentaram os textos publicados em anais de encontros e congressos da Associação Brasileira de Educação Musical (Abem) e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (Anppom), abrangendo o período de 2003 a 2016¹ (SILVA, 2014; LACERDA; MEURER; FELAU, 2017).

Desta forma, somando artigos, dissertações e comunicações, um total de vinte e dois textos foi selecionado para esta revisão de literatura. Os quatro artigos selecionados foram publicados em periódicos nacionais e internacionais. Das três dissertações de mestrado consultadas, uma pesquisa de mestrado foi realizada na área de Música, em Portugal, e duas dissertações brasileiras foram realizadas em programas de pós-graduação em Educação. No que se refere às comunicações consultadas, a temática do corpo na prática coral tem sido abordada com alguma regularidade, estando publicadas em anais de eventos nacionais promovidos pela Abem e pela Anppom no período consultado (2004-2016).

A literatura que trata do uso da movimentação corporal na prática coral, de maneira geral, aponta para a necessidade de que o corpo seja entendido de maneira integrada com

¹ Embora a pesquisa de Silva (2014) tenha considerado o período de 2003 a 2013, não foram publicadas comunicações que abordassem a temática do corpo na prática coral no ano de 2003.

outros aspectos da existência humana, tais como a mente e a voz. São encontradas referências a uma “totalidade corporal” (BÜNDCHEN, 2004a; 2004b), a uma “unidade ‘mente-físico-emoção’” (BRAGA; PEDERIVA, 2008), à “voz como parte integrante de um corpo único que precisa ser vivenciado integralmente” (SILVA; SOUSA; SANTOS, 2015), dentre outros.

Simões (2012) e Bündchen (2005) apontam para o entendimento integrado e abrangente do ser humano em contraposição a uma concepção dualista. Bündchen (2005) menciona que a importância da ação corporal na interação com a música está em considerar o ser humano como um todo e não fragmentá-lo. A autora menciona ainda que quando falamos em música “[...] parece-nos que o corpo assume um lugar secundário, pois, se tratamos de instrumentistas, é o instrumento o objeto central e, quando falamos da voz, também esta passa a ser o foco principal, e não o todo que a integra, o corpo” (BÜNDCHEN, 2005, p. 97).

Simões (2012) relaciona ao dualismo corpo e mente uma desvalorização do corpo na prática coral. A autora acrescenta que, para a performance musical, é fundamental que assumamos “que nós somos corpo e que com este corpo produzimos música” (SIMÕES, 2012, p. 19). Neste sentido, a afirmação da importância do corpo no canto coral é apontada no sentido oposto aos dualismos. Na direção de uma educação vocal que considere o ser humano de maneira integral, Sousa (2011) aponta “[...] a importância do trabalho de preparação corporal integrado à técnica vocal na busca de um corpo único, integral e orgânico, no qual corpo, voz e movimento se integrem de forma mais livre” (SOUSA, 2011, p. 7). Estes são alguns exemplos de como a literatura se posiciona na direção de um entendimento não dualista e/ou não fragmentado do corpo.

No contexto do canto em geral, é comum que, em comparação com a prática musical instrumental, a voz seja considerada o “instrumento” do cantor. No caso da literatura revisada, o uso dessa metáfora é ampliado para a ideia de que o corpo todo, e não só a voz, é o instrumento do cantor. Tal entendimento é explicitado por Sousa (2012), Fritzen, Gusmão e Bellochio (2013) e Silva, Sousa e Santos (2015). Para Sousa (2012), “o cantor precisa desenvolver um senso de consciência corporal, uma vez que o corpo (seu instrumento) não se resume ao local onde se localiza a laringe” (p. 2310). Para Fritzen, Gusmão e Bellochio (2013), “o instrumento do cantor não é somente a voz, mas sim, seu corpo inteiro, pois é através do corpo que o indivíduo pode cantar e expressar-se musicalmente, vivenciar a música e compreender características musicais” (p. 737). De maneira semelhante, para Silva, Sousa e Santos (2015), o corpo e a voz “estão juntos como um instrumento integral na prática do canto” (p. 3). O uso dessa metáfora do corpo como “instrumento” é realizado por Simões et al. (2016) de modo a valorizar o corpo no contexto das práticas corais: “o cuidado com o

corpo é essencial para o cantor, uma vez que seu corpo é o seu instrumento” (SIMÕES et al., 2016, p. 8). Nesta perspectiva, os cantores devem dar mais atenção aos seus corpos, devem cuidar deles e reconhecer sua importância, porque eles são os seus instrumentos.

A compreensão de que “o corpo é o instrumento do cantor” está amplamente presente na literatura estudada (BRAGA; CONTREIRAS, 2009; BÜNDCHEN, 2005; FREIRE; PACHECO, 2011; FRITZEN; GUSMÃO; BELLOCHIO, 2013; HIBBARD, 2013; SILVA; SOUSA; SANTOS, 2015; SIMÕES et al., 2016; SIMÕES, 2012; SOUSA, 2012). Nestes trabalhos, esta ideia está presente de duas formas: por vezes, é apresentada de maneira explícita e propositiva; noutros momentos, está presente de modo indireto, quando a referência ao corpo como sendo instrumento do cantor acontece sem que haja, de fato, uma proposição conceitual.

Ainda que os textos consultados não sejam consensuais quanto às suas proposições sobre as concepções de corpo na prática coral, podem ser percebidas algumas tendências: 1) é realizada uma crítica a perspectivas dualistas que separam corpo e mente, ou ainda, corpo e voz; 2) a proposição de concepção de corpo mais presente nos textos é realizada através do uso da metáfora do corpo como instrumento do cantor; 3) em alguns trabalhos, a metáfora do corpo como instrumento do cantor é explicitamente proposta em contraponto a perspectivas dualistas e/ou fragmentadas do ser humano.

Diante deste contexto apresentado, relativo aos modos como o corpo tem sido considerado no campo da prática coral, a próxima seção apresenta contribuições realizadas por Abbagnano (2007), no campo da Filosofia, e Ferracini (2006) e Meyer (2011), no campo do Teatro, que dizem respeito à compreensão de que o corpo é o instrumento da alma e a algumas implicações desta compreensão na formação de atores. Estas contribuições são transpostas para o campo da prática coral na construção de uma problematização da ideia de que “o corpo é o instrumento do cantor”.

1.1.1 Problematização da ideia de que “o corpo é o instrumento do cantor”

Como afirma Abbagnano (2007), no verbete “corpo” do *Dicionário de filosofia*, “a concepção mais antiga e difundida de corpo é a que o considera o instrumento da alma” (p. 211). Esta concepção clássica de definição do corpo como instrumento da alma estabelece uma relação clara entre alma e corpo: uma relação hierárquica na qual a alma é a razão de ser do corpo.

O dualismo proposto por Descartes, por outro lado, criou uma cisão entre alma e corpo, que provocou um abandono desta concepção. A separação instituída entre alma e corpo, como duas substâncias diferentes, teve como consequência a independência do corpo em relação à alma: “ponto de vista que, antes de Descartes, nunca se apresentara” (ABBAGNANO, 2007, p. 212). Essa afirmação da realidade independente do corpo, agora visto como uma máquina que se move por si, “prescreve a direção e os instrumentos das indagações voltadas para a realidade do ‘corpo’. Foi exatamente nesse sentido que agiu historicamente a tese cartesiana, fornecendo, durante muito tempo, o pressuposto teórico das investigações científicas sobre os corpos vivos” (ABBAGNANO, 2007, p. 212).

Em Braga e Pederiva (2006), Freire e Pacheco (2011), Silva, Sousa e Santos (2015), a crítica ao dualismo se concentra no que seriam seus impactos no modo fragmentado como o corpo é concebido na prática coral. Nesta direção, o entendimento de que o corpo é o instrumento do cantor é utilizado pelos autores para ampliar uma noção presente em algumas práticas que desconsideram, ou não dão a devida importância, para a realidade integrada e inter-relacionada do corpo. Assim, o corpo como “instrumento do cantor” se apresenta como uma proposição coerente, uma vez que a metáfora do “instrumento” proporciona uma noção unificada do corpo e estabelece uma relação clara do cantor com o seu corpo.

No entanto, ainda que se possa perceber uma mudança significativa entre o dualismo cartesiano e a noção do corpo como instrumento da alma, as duas concepções apresentam o corpo e a alma como sendo conceitualmente separados. Ferracini (2006), ao refletir sobre as implicações de se compreender o corpo como um instrumento na formação de atores, afirma:

É comum chamarmos o corpo de nosso “instrumento” ou “ferramenta” de trabalho. Ora, o corpo não pode ser nosso “instrumento” ou “ferramenta” de trabalho, pois quando falamos em “instrumento” ou “ferramenta” de trabalho subentendemos sua manipulação por algo supostamente superior, ou mais adestrado, ou mais treinado, que saiba manipular e usar esse instrumento. Acabamos incorporando a dicotomia e a hierarquização na qual a mente controla o corpo, o usa como ferramenta de trabalho (FERRACINI, 2006, p. 113).

Ainda sobre a formação de atores, Meyer (2011) afirma que, quando “o ator coloca seu corpo como um instrumento ou canal da expressão ‘interior’, é como se não fosse ele seu próprio corpo, nem esse corpo produzisse expressão em si mesmo” (p. 40). A esse respeito, Meyer considera que essa noção de um corpo como instrumento manuseado por uma mente, “ainda que valorizado o papel do corpo, revela a separação entre corpo e mente que ainda contamina o fazer teatral” (p. 40).

Transpondo as reflexões de Meyer (2011) e Ferracini (2006) para o contexto da prática coral, pode-se considerar que tratar o corpo como instrumento implica em considerá-lo, em alguma medida, manipulado pelo cantor, o que, por consequência lógica, separaria conceitualmente o cantor do seu próprio corpo: o sujeito, neste caso, o cantor, seria compreendido como entidade superior abstrata e este possuiria, utilizaria e manipularia um corpo como se fosse uma “ferramenta”. Assim, uma das implicações possíveis do uso da concepção de que o corpo é o instrumento do cantor, seria a transposição das atribuições da “alma”, como concepção filosófica inserida na noção do corpo como instrumento, para a noção de “cantor”, tratando-o assim como sendo uma realidade humana imaterial e separada do corpo. Deste modo, a noção de corpo como instrumento do cantor subjuga o corpo a uma ideia abstrata de cantor, reproduzindo, a seu modo, uma espécie de dicotomia entre corpo e alma, conforme a definição apresentada por Abbagnano (2007).

Segundo Abbagnano, como qualquer instrumento, o corpo só é valorizado à medida que se compreende que ele cumpre bem a função que lhe foi atribuída. Estando hierarquicamente abaixo da “alma”, o corpo só foi exaltado na Filosofia quando se compreendeu que este presta um bom serviço obedecendo à alma e possibilitando a sua plena manifestação. Assim, como todo instrumento, o corpo neste contexto está submetido à ideia de “utilidade”. Se o corpo é um instrumento, ele tem uma “função” que lhe foi atribuída e só tem valor na medida em que desempenha bem esta função.

Trazendo para o campo da prática coral as considerações acerca do caráter funcional atribuído ao corpo, quando este é entendido como instrumento, pode-se considerar que a ideia do corpo como instrumento do cantor também condiciona a valorização do corpo ao desempenho de uma “função”. A aproximação destas considerações advindas da Filosofia com a prática coral é possível quando são levadas em conta as possíveis relações entre ideias de corpo e práticas pedagógico-musicais realizadas neste campo. Existem diversas modalidades de prática coral com características e objetivos que as diferenciam umas das outras e, portanto, a atribuição de uma “função” do corpo como instrumento do cantor dependeria do tipo de prática coral em questão. No entanto, uma vez que é possível identificar que existem determinadas ações pedagógico-musicais que estão amplamente presentes no canto coral, serão realizados alguns apontamentos nesta direção.

Uma característica muito presente nas práticas corais é a hierarquia entre regente e cantores. Nesta hierarquia, em muitos corais, o regente é o responsável não só pelas decisões pedagógicas de condução das atividades, mas também pelas decisões artísticas, e os cantores,

por sua vez, executam os modelos musicais emulados pelo regente; e, para atingir o objetivo de reproduzir a música coral transmitida pelo regente, os cantores são submetidos a treinamentos técnicos. Esta hierarquia pode estar presente nos ensaios corais em diversas dinâmicas nas quais há sempre alguém à frente do grupo dando instruções para os coralistas, enquanto estes realizam o que é proposto.

O treinamento vocal voltado para a execução de um repertório coral já estabelecido e a centralização da atenção dos cantores no gestual do regente que é o responsável pelas escolhas estéticas realizadas são características que podem ser reforçadas com a ideia de que o corpo tem uma função. Nessa concepção, uma interpretação possível é a de que a “função” atribuída ao corpo como instrumento do cantor é a de executar os modelos musicais já estabelecidos e que, para torná-lo “útil”, este corpo deve ser educado. Considerando este *modus operandi* fortemente estabelecido no campo da prática coral, a ideia de corpo como instrumento do cantor reforça estas práticas na medida em que se mostram adequadas a uma espécie de caráter teleológico atribuído ao corpo quando considerado instrumento do cantor.

Em síntese, a problematização aqui apresentada argumenta que a ideia presente na literatura de que o corpo é o instrumento do cantor se mostra como uma proposição coerente como contraponto aos impactos do dualismo cartesiano no modo fragmentado como o corpo é concebido na prática coral. No entanto, ainda que proporcione entendimento unificado do corpo e estabeleça uma relação do cantor com o seu corpo, esta ideia de corpo como instrumento do cantor implica em considerar o corpo manipulado pelo cantor, reforçando uma separação dicotômica entre o cantor e o seu corpo. Esta noção de corpo como instrumento do cantor condiciona a valorização do corpo ao desempenho de uma “função”, submetendo-o assim a uma ideia de utilidade. Além disso, pode fundamentar ou reforçar ações pedagógico-musicais fortemente estabelecidas no campo da prática coral que valorizam o treinamento vocal e a relação hierárquica entre coralistas e regente.

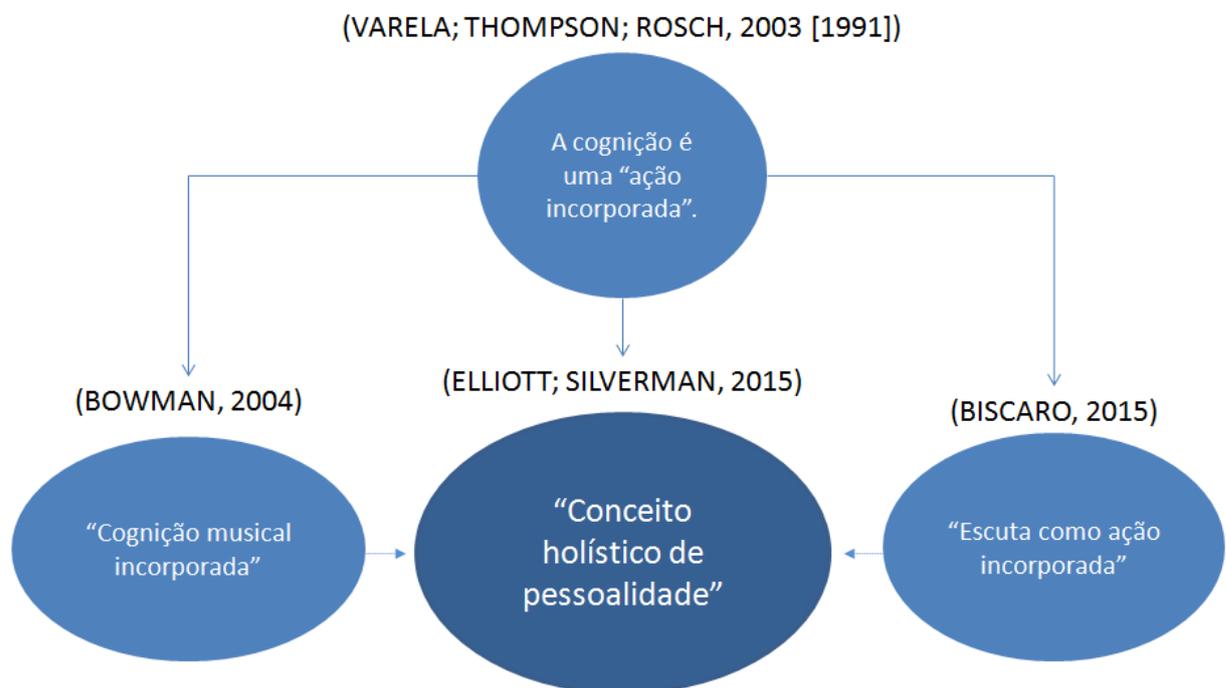
1.2 O “CONCEITO HOLÍSTICO DE PESSOALIDADE”

Nesta seção, está apresentado um quadro conceitual que tem como ideia central o “conceito holístico de pessoalidade” desenvolvido por David J. Elliott e Marissa Silverman (2015), autores da área da Filosofia da Educação Musical. Este quadro conceitual é composto ainda pelas concepções de “cognição musical incorporada” e de “escuta como ação incorporada”, realizadas por Wayne Bowman (2004) e Barbara Biscaro (2015), respectivamente. Estes três conceitos têm como um de seus fundamentos a proposição teórica

desenvolvida por Varela, Thompson e Rosch (2003 [1991]) de que a cognição é uma “ação incorporada”. Ainda que Bowman (2004) não cite diretamente o trabalho de Varela, Thompson e Rosch (2003 [1991]), o autor apresenta a concepção da cognição como ação incorporada a partir de Thompson (1996) que reapresenta a mesma proposição teórica desenvolvida anteriormente em Varela, Thompson e Rosch (2003 [1991]).

A Figura 1 ilustra esta vinculação conceitual comum aos três conceitos mencionados.

Figura 1 - Vinculação conceitual



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Neste trabalho, as contribuições conceituais advindas de Bowman (2004) e Biscaro (2015) são consideradas como complementares e adequadas ao conceito amplo de personalidade desenvolvido por Elliott e Silverman (2015), apresentando, assim, elementos que podem ser incluídos ao conceito holístico de personalidade.

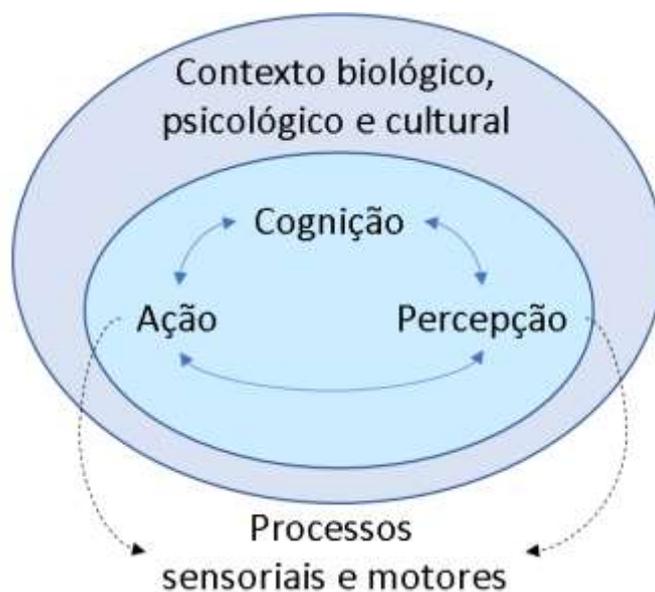
Nesta construção teórica, o uso dos termos “incorporado” (*embodied*) e “atuacionista²” (*enactive*) tem como uma das referências importantes a proposição de Varela, Thompson e

² Varela et al. (2003) propõem o uso do termo *enaction* que, para a versão do livro em português aqui utilizada, foi traduzido por “atuação”. Em nota de rodapé, a tradutora informa que o “uso do termo *atuação* e seus derivados, em português, visa a expressar o caráter processual pretendido pelos autores, significando então ‘exercer atividade, estar em atividade, exercer influência’” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2003, p. 17). Considerando o trabalho de tradução já realizado no livro aqui consultado, neste texto, o termo *enaction* será sempre traduzido para “atuação”, bem como seu adjetivo *enactive* será traduzido para “atuacionista”.

Rosch (2003 [1991]), de que a cognição é uma “ação incorporada”. Esta obra propõe uma perspectiva atuacionista-incorporada da cognição que contrapõe explicitamente “a pressuposição, prevalente nas ciências cognitivas como um todo, de que a cognição consiste na representação de um mundo que é independente de nossas capacidades perceptivas e cognitivas por um sistema cognitivo que existe independente desse mundo” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2003, p. 17). A proposição de que a cognição é uma ação incorporada é apresentada como sendo um “caminho do meio” em relação a duas concepções opostas que têm a representação como noção central: o realismo, que concebe a cognição como a recuperação de um mundo externo predeterminado, e o idealismo, que aborda a cognição como a projeção de um mundo interno predeterminado. Buscando desviar desta divisão entre interno e externo, a abordagem incorporada e atuacionista da cognição propõe que o mundo e a pessoa que o percebe especificam-se mutuamente.

Para explicar o uso da expressão “ação incorporada”, Varela, Thompson e Rosch (2003) afirmam que a utilização do termo “ação” enfatiza “[...] que os processos sensoriais e motores – a percepção e a ação – são fundamentalmente inseparáveis na cognição vivida” (p. 177). Quanto ao uso do termo “incorporada”, a intenção é trazer a ideia de que “[...] a cognição depende dos tipos de experiência decorrentes de se ter um corpo com várias capacidades sensório-motoras” (p. 177) e que “essas capacidades sensório-motoras individuais estão, elas mesmas, embutidas em um contexto biológico, psicológico e cultural mais abrangente” (p. 177). Conforme está ilustrado na Figura 2, a proposição de Varela, Thompson e Rosch (2003) de que a cognição é uma “ação incorporada” estabelece uma conexão profunda entre a cognição, a ação e a percepção; além disso, reitera que os processos sensório-motores estão embutidos em um contexto biológico, psicológico e cultural.

Figura 2 - A cognição como “ação incorporada”



Fonte: Elaborado pelo autor (2018) a partir da obra de Varela, Thompson e Rosch (2003).

Em síntese, ao afirmar que as estruturas cognitivas dependem dos processos sensoriais e motores, a abordagem incorporada da cognição destaca o papel do corpo em atividades antes atribuídas a uma mente independente do mundo material. O aspecto atuacionista previsto nesta concepção, que prevê que a ação e a percepção são inseparáveis na cognição vivida, apresenta a noção de que a percepção é uma “ação perceptivamente orientada” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2003, p. 177), o que implica na compreensão unificada das capacidades sensório-motoras, na qual, “o ponto de referência para compreender a percepção não é mais um mundo predeterminado independente do observador, mas sua estrutura sensório motora” (p. 177).

A proposição de Varela, Thompson e Rosch (2003) de que a cognição é uma “ação incorporada” se constitui como um núcleo conceitual cujos desdobramentos teóricos podem ser observados em Elliott e Silverman (2015), Bowman (2004) e Biscaro (2015), conforme será discutido a seguir.

O termo “pessoalidade” (*personhood*) se refere ao significado, à qualidade ou à condição de ser uma pessoa ou de existir como tal. Assim, desenvolver uma concepção de personalidade é estabelecer uma noção do que significa ser uma pessoa. Elliot e Silverman (2015) expressam a dificuldade de se estabelecer qualquer afirmação categórica sobre o assunto e assumem que esta é uma busca pelo que é possível neste campo. Para tanto, além da Filosofia, os autores recorrem a diversas outras áreas de conhecimento, considerando

pesquisas bem estabelecidas. Primeiramente, Elliott e Silverman atribuem elevada importância à personalidade para se pensar a educação e a educação musical:

Argumentamos que a educação e a educação musical devem ter como objetivo o desenvolvimento mais completo possível da personalidade. [...] Os educadores de todos os tipos e de todos os aspectos devem começar e continuar buscando os objetivos e os valores da educação e da educação musical onde eles estão: na natureza da personalidade, nas interações das pessoas entre si e nos desejos musicais e educacionais individuais, nas necessidades sentidas, nos sonhos e nas experiências musicais-emocionais, tanto pessoais e como interpessoais (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 189, tradução minha).

Em uma formulação das premissas sob as quais se sustenta a filosofia da educação musical proposta, Elliott e Silverman (2015) afirmam que “as naturezas e os valores da música, da educação e da educação musical escolar e comunitária dependem da natureza da personalidade humana”³ (p. 15, tradução minha). Essa premissa se sustenta na condição vital da prática musical de que “[...] a música é feita por e para pessoas”⁴ (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 153, tradução minha). E se é assim, sustentam os autores, se a música só existe como algo que as pessoas fazem, desenvolver uma compreensão sobre o que significa ser uma pessoa é um dever da filosofia da educação musical, bem como é uma responsabilidade ética e uma necessidade prática para os professores de música.

Atribuir o caráter holístico a um fenômeno significa considerar que a totalidade deste fenômeno não pode ser compreendida somente a partir de uma junção de suas partes. No caso da personalidade, significa que, ainda que possamos compreender e estudar individualmente distintas dimensões e processos que envolvem a existência humana, a natureza holística das pessoas é sempre maior que a soma de seus processos.

Faz parte da exposição didática dos autores o estabelecimento de dimensões-chave da personalidade, a saber: 1) nossos mundos, ambientes, comunidades/contextos; 2) estados conscientes de consciência e experiência pessoais; 3) estados não conscientes ou inconscientes de experiência; 4) atenção, percepção, cognição, emoção, memória, volição; 5) corpo-cérebro-mente⁵ (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 157, tradução minha). Conforme está reproduzido na Figura 3, estes processos são apresentados conectados por setas, enfatizando a interatividade contínua e as influências recíprocas de todos os processos

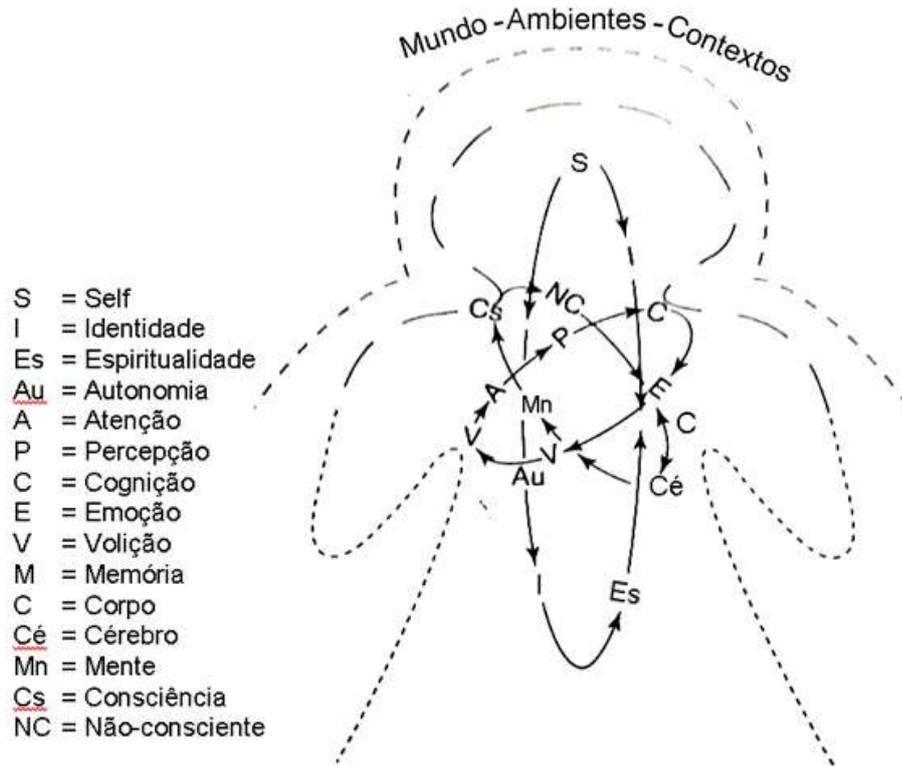
³ “The natures and values of music, education, and school music and CM [Community Music] depend on the nature of human *personhood*”.

⁴ “[...] music is made by and for persons”.

⁵ “WECs: our worlds, environments, communities/contexts
C: conscious states of personal awareness and experience
NC: nonconscious or unconscious states of experience
APCEMV: attention, perception, cognition, emotion, memory, volition
BBM: body-brain-mind”

peçoais de cada um. Deste modo, os autores sublinham que “[...] todas as dimensões da personalidade são *completamente unificadas* (incorporadas), *interdependentes* e *ativamente envolvidas na determinação ou na produção de nossos próprios-outros mundos existenciais*”⁶ (Ibid., p. 156-157, tradução minha, grifos no original).

Figura 3 - Personalidade: um conceito holístico e incorporado-atuacionista



Fonte: Elliott e Silverman (2015, p. 158, tradução minha).

A listagem destes processos da personalidade humana não visa a esgotar o assunto. O desenho apresentado na Figura 3 é uma tentativa dos autores de “capturar a ideia de que todas as dimensões da personalidade se entrelaçam, se apoiam e trabalham juntas, e que o *self* não está trancado dentro de *si mesmo* em algum lugar. Em vez disso, há uma continuidade porosa e interativa entre o *self* e todas as dimensões do seu mundo”⁷ (Ibid., p. 158, tradução minha). A intenção é enfatizar a ideia de que “a personalidade não está ‘localizada’ em nenhuma parte de você” e que “você - seu senso pessoal de ‘si próprio’ - surge da síntese dinâmica de todos

⁶ “[...] all dimensions of personhood are *completely unified* (embodied), *interdependent*, and *actively engaged in enacting or bringing our self-other worlds into being*”.

⁷ “[...] to capture the idea that all dimensions of personhood interweave, support each other, and work together, and that you are not locked inside your *self* somewhere. Rather, there’s a porous, interactive continuity between you and all dimensions of your world”.

os seus processos incorporados”⁸ (Ibid., p. 157, tradução minha). Assim, o conceito holístico de personalidade argumenta que somos unificados e que esta natureza unificada é o que capacita e impulsiona o sentido de “si-próprio” como um ser complexo, “que experimenta a vida cotidiana como um fluxo contínuo de experiências conscientes e inconscientes de todos os tipos (pensamentos, intuições, emoções, sensações, memórias etc.)”⁹ (Ibid., p. 157, tradução minha).

Elliott e Silverman, ao sintetizarem sua proposição, afirmam que “[...] um conceito holístico é um conceito sociocultural e não dualista de personalidade” (Ibid., p. 155-156). Para fins didáticos, neste trabalho, o conceito holístico de personalidade será apresentado considerando estas duas características da personalidade apontadas pelos autores - não dualista e sociocultural -, ainda que originalmente os autores tenham apresentado sua proposta conceitual em outra organização estrutural contemplando inclusive outras características e aspectos que não serão aqui abordados. Com relação ao caráter “não dualista” da personalidade, estão enfocados neste trabalho os aspectos “incorporado” e “atuacionista”; com relação ao caráter “sociocultural”, está evidenciada a importância da “empatia” e da “idealização ética” para a construção da personalidade. Estes aspectos estão apresentados a seguir.

1.2.1 O caráter não dualista da personalidade

Contraopondo-se aos dualismos, Elliott e Silverman (2015) consideram contribuições advindas de diferentes áreas do conhecimento, em especial a Filosofia e as ciências cognitivas, para estabelecer a sua concepção. Dentro da noção holística proposta pelos autores, “o corpo, o cérebro e a mente de uma pessoa que operam em relação ao mundo são completamente dependentes um do outro”¹⁰ (Ibid., p. 158-159, tradução minha). Os autores ressaltam esta dependência no uso da expressão unificada “corpo-cérebro-mente”¹¹. Com isso, traz-se a ideia de que corpo, cérebro e mente são fundidos e que, portanto, se um dos componentes for subtraído, os outros não poderão existir.

⁸ “[...] personhood isn’t ‘located’ in any single part of you. You – your personal sense of ‘I-ness’ - emerge from the dynamic synthesis of all your embodied processes”.

⁹ “[...] that experiences everyday life as a seamless flow of conscious and nonconscious experiences of all kinds (thoughts, intuitions, emotions, sensations, memories, etc.)”.

¹⁰ “[...] a person’s body, brain, and mind operating in relation to the world are completely dependent on each other”.

¹¹ A unificação de termos que desafiasse o dualismo já havia sido proposta por John Dewey quando em *Experience and Nature*, em 1925, propôs o uso do termo unificado “corpo-mente”.

Aprofundando o tema da “incorporação” (*embodiment*) da personalidade, Elliott e Silverman se aproximam das proposições do filósofo e cientista cognitivo Mark Johnson. Na citação a seguir, Johnson reafirma o caráter não dualista da personalidade:

Um ser humano não é a união de dois tipos de coisas ontologicamente diferentes. A mente não é um hóspede metafísico misterioso que apenas aparece em uma visita temporária na casa do corpo. A mente humana não está contida no corpo, mas emerge e evolui conjuntamente com o corpo¹² (JOHNSON apud ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 159, tradução minha).

Elliott e Silverman adotam a perspectiva de Johnson que concebe que “corpo” e “mente” são apenas aspectos diferentes de um processo contínuo de experiência interacional: “o corpo está dentro da (isto é, trabalhando na) mente, tanto quanto a mente está no corpo”¹³ (apud ELLIOTT; SILVERMAN, 160, tradução minha). Resumindo sua proposta não dualista de personalidade em uma frase, Johnson afirma “sem corpo, não há mente”¹⁴ (apud ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 159, tradução minha). Além de reafirmar a dependência entre mente e corpo, o autor estabelece uma ordem na qual o corpo é condição *sine qua non* para a mente. Esta ordem está de acordo com o aspecto “emergente” da cognição desenvolvido por Varela, Thompson e Rosch (2003) e é apresentada de maneira ampliada por Elliott e Silverman com a seguinte lógica:

[...] sem corpo, não há cérebro; sem corpo-cérebro, não há mente; sem corpo-cérebro-mente, não há processos conscientes e nem processos inconscientes; e a menos que todas essas dimensões e processos estejam continuamente envolvidos com várias dimensões dos contextos sociais de uma pessoa, não haverá significados pessoais, nem sentido de identidades pessoais, nem pensamentos, crenças, emoções, percepções, memórias, experiências (musical, espiritual e mais)¹⁵ (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 164, tradução minha).

Esta ordem contrapõe a lógica presente no pensamento de Descartes expresso na frase “penso, logo existo” que coloca a mente pensante como condição para a existência. Em coerência com o exposto, Elliott e Silverman propõem uma reformulação da frase de

¹² “A human being is not two ontologically different kinds of thing joined together. Mind is not a mysterious metaphysical guest that just happens to drop in for a temporary visit at the home of the body. The human mind is not contained in the body, but emerges from and co-evolves with the body”.

¹³ “The body is in (that is, working in) the mind, just as much as the mind is in the body”.

¹⁴ “no body, never mind”.

¹⁵ “[...] no body, no brain; no body-brain, no mind; no body-brain-mind, no conscious awareness and no nonconscious processes; and unless all of these dimensions and processes are continuously engaged with numerous dimensions of a person’s social contexts, there will be no personal meanings, no sense of personal identities, no thoughts, beliefs, emotions, perceptions, memories, experiences (musical, spiritual, and more)”.

Descartes: “penso, *porque* existo”¹⁶ (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 181, tradução minha).

Aprofundando o aspecto “atuacionista” (*enactive*) da personalidade, Elliott e Silverman se aproximam dos estudos do professor de filosofia Alva Nöe, principalmente da ideia de que “[...] perceber é uma maneira de agir”¹⁷ (NÖE apud ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 162, tradução minha). Entendendo que a percepção é uma ação, Nöe apresenta um modelo como exemplo de como a experiência perceptiva se dá: “pense em uma pessoa cega tateando seu caminho em torno de um espaço desordenado, percebendo esse espaço por toque, não de uma só vez, mas através do tempo, por experiências sondagens e movimentos”¹⁸ (NÖE apud ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 163, tradução minha). Para o autor, este é o nosso paradigma do que é o perceber. Neste exemplo, Nöe evidencia que o mundo se torna disponível para quem percebe através do movimento físico e da interação. Este modo de compreender a percepção aponta na direção em que somos nós, como seres holísticos, que percebemos e não apenas nossos processos cognitivos.

1.2.2 O caráter sociocultural da personalidade

O princípio emergente/incorporado da personalidade evidencia o corpo como condição para qualquer aspecto da vida humana, incluindo, portanto, as dimensões sociais. Deste modo, Elliott e Silverman estabelecem um vínculo estreito entre o caráter “não dualista” e o “sociocultural” da personalidade. Dentre os conceitos básicos para se compreender a dimensão sociocultural da personalidade está a premissa do filósofo Evan Thompson de que “o eu e o outro se determinam mutuamente através da empatia” e de que “a subjetividade humana é desde o início intersubjetividade e nenhuma mente é uma ilha”¹⁹ (apud ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 156, tradução minha). Assim, entender que a personalidade é sociocultural implica em compreender que a personalidade é uma co-construção da pessoa com os outros e não como algo isolado e interno.

¹⁶ “I think, *because* I am”.

¹⁷ “[...] perceiving is a way of acting”.

¹⁸ “Think of a blind person tap-tapping his or her way around a cluttered space, perceiving that space by touch, not all at once, but through time, by skillful probing and movement”.

¹⁹ “[...] self and other enact each other reciprocally through empathy ... human subjectivity is from the outset intersubjectivity, and no mind is an island”.

Nessa concepção de personalidade, a empatia se mostra uma faculdade humana de alta relevância. Para Elliott e Silverman, a empatia “é uma pedra angular da consciência humana”²⁰ (2015, p. 156, tradução minha). Os autores ressaltam que a empatia:

[...] não é a mesma coisa que simpatia, ou piedade, ou o sentimento de pena de outra pessoa, ou concordar com alguém para fazê-lo sentir-se bem. A empatia implica que adotarmos (consciente ou inconscientemente) a perspectiva ou disposição afetiva de outra pessoa em um esforço para entender e responder adequadamente, se não com paixão, responsabilidade e ética. Sem empatia, as pessoas estariam fortemente inclinadas a agir egoisticamente; a coesão grupal e as colaborações seriam improváveis, senão impossíveis; e, pior, as psicopatologias seriam comuns²¹ (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 156, tradução minha).

Outro conceito crucial apresentado por Elliott e Silverman, e que tem implicações diretas na empatia, é o de “idealização ética”, do filósofo Timothy Chappell. A idealização ética é uma atitude humana de consideração dos outros como sendo pessoas. Para Chappell, tratar os outros como sendo pessoas significa estabelecer uma “idealização ética” dos outros. Essa atitude de considerar os outros como sendo pessoas é importante para a constituição da própria personalidade. Para Chappell, através de atos de idealização, “as pessoas se constituem como pessoas... *tratando* cada um como pessoas”²² (apud ELLIOTT; SILVERMAN, 2015, p. 167, tradução minha, grifo no original).

Nas próximas duas seções, são apresentadas as concepções de “cognição musical incorporada” (BOWMAN, 2004) e de “escuta como ação incorporada” (BISCARO, 2015) que, neste trabalho, especificam alguns aspectos que são abordados de maneira ampla no conceito holístico de personalidade.

1.2.3 A “cognição musical incorporada”

Na área da Educação Musical, Bowman (2004) assume a abordagem incorporada e atuacionista da cognição e propõe uma noção de “cognição musical incorporada”. A sua explicação incorporada da cognição musical procura manter um lugar de destaque para o corpo onde ele “não é apenas indispensável, mas constitutivo de toda experiência e cognição

²⁰ “[...] is a cornerstone of human consciousness”.

²¹ “[...] is not the same as sympathy, or pity, or feeling sorry for another person, or agreeing with someone to make them feel good. Empathy implies that we adopt (consciously or nonconsciously) the perspective or affective disposition of another person in an effort to understand and respond appropriately, if not compassionately, responsibly, and ethically. Without empathy, people would be strongly inclined to act selfishly; group cohesion and collaborations would be unlikely, if not impossible; and, at worst, psychopathologies would be common”.

²² “Persons constitute each other as persons... by *treating* each other as persons”.

que reivindicam com razão o status musical”²³ (p. 35, tradução minha). A proposição de Bowman (2004) se contrapõe aos modelos cognitivos “que definem o contexto dentro dos quais a educação musical procurou explicar seu significado e justificar sua existência”²⁴ (p. 33, tradução minha). Para Bowman, esses modelos consideram que a manifestação mais apurada da música “reside na apreciação contemplativa de verdades estáveis e abstratas, como padrão e estrutura: experiência estética kantiana. E fora dessas verdades reside o domínio da ‘mera’ experiência - irracional, sentida e vagamente percebida”²⁵ (p. 33, tradução minha).

Um aspecto enfatizado por Bowman (2004) é a relação entre o movimento corporal e a experiência musical. Coerentemente com o aspecto emergente da cognição musical, Bowman (2004) defende que os significados musicais são qualidades e atributos que a música possui e com os quais nos identificamos corporalmente. Para Bowman (2004), a relação entre a música e o movimento corporal é tão forte que ela “se atrofia quando se afasta muito da dança, quando não consegue envolver o corpo no movimento simpático imaginado”²⁶ (p. 38, tradução minha). O autor assume uma perspectiva na qual toda a gama de ações musicais é fundamentada no corpo: “a percepção do gesto musical é invariavelmente uma parte fundamental do que ‘a música’, totalmente percebida, é”²⁷ (BOWMAN, 2004, p. 38, tradução minha). Ainda sobre a relação entre música e corpo, Bowman discute o seguinte:

Talvez essa relação íntima entre a música e o corpo envolva uma espécie de reação ou ressonância simpatizante, de similaridade experiente entre o movimento imaginado do ritmo e os do corpo. [...] É necessária uma consideração em que as *semelhanças entre movimento musical e corporal não são imaginárias ou ideais, mas reais e materiais*. Isso é o que as considerações atuacionistas da cognição oferecem²⁸ (BOWMAN, 2004, p. 39, tradução minha, grifos no original).

Em consonância com o aspecto atuacionista da personalidade, Bowman propõe um entendimento no qual o corpo não apenas responde aos estímulos musicais. Para o autor, “[...] o movimento audível da música é invariavelmente movimento corporal, e o movimento

²³ “It is not only indispensable in, but constitutive of all experience and cognition that rightly claim musical status”.

²⁴ “[...] that define the context within which music education has sought to explain its significance and justify its existence”.

²⁵ “Music's purest manifestation lies in the contemplative appreciation of stable, abstract verities like pattern and structure: Kantian aesthetic experience. And outside such verities lies the realm of "mere" experience-irrational, felt, and vaguely sensed”.

²⁶ “Music atrophies when it strays too far from dance, when it fails to engage the body in imagined sympathetic movement”.

²⁷ “[...] perception of musical gesture is invariably a fundamental part of what ‘the music’, fully perceived, is”.

²⁸ “Perhaps this intimate relation between music and the body involves a kind of sympathetic reaction or resonance, of experienced similarity between beat's imagined movement and those of the body. [...] What is needed is an account on which *similarities between musical and bodily movement are not imaginary or ideal, but actual and material*. That is what enactive accounts of cognition offer”.

corporal é uma parte constitutiva do movimento musical”²⁹ (BOWMAN, 2004, p. 39-40, tradução minha).

Nesta direção, a indivisibilidade dos processos sensoriais e motores, prevista pela abordagem incorporada da cognição, implica que a percepção do gesto musical está profundamente implicada com a experiência do gesto corporal. Considerando esta conexão profunda entre a experiência musical e a experiência corporal, a abordagem incorporada da cognição musical proposta por Bowman (2004) se apresenta como um desdobramento teórico que especifica os princípios apontados por Varela, Thompson e Rosch (2003) da inseparabilidade dos processos sensoriais e motores na experiência cognitiva e do vínculo estreito da cognição com estes processos.

1.2.4 A “escuta como ação incorporada”

Considerando a abordagem de Varela, Thompson e Rosch (2003 [1991]) de que a cognição é uma ação incorporada, Barbara Biscaro (2015) propõe uma abordagem da “escuta como ação incorporada”. Para a autora, escutar é um ato “impregnado de pensamento, emoção, fisiologia, subjetividade, aprendizado, características culturais e experiências pessoais, e, portanto, não é nada passivo” (BISCARO, 2015, p. 42). Assim, a abordagem da escuta como ação incorporada concebe que a escuta tem um caráter significativamente ativo e abarca dimensões humanas além da capacidade fisiológica da audição.

Essa escuta envolve todo o corpo, pois não está somente atrelada à capacidade de audição (que muitas vezes é definida por uma condição fisiológica), mas está principalmente conectada com a forma como se ouvem os sons e como a subjetividade de cada pessoa é afetada e reage ao estímulo sonoro. A capacidade de escuta está ligada à *qualidade* no modo como o indivíduo ouve, reage e age em relação aos sons (BISCARO, 2015, p. 26).

Considerando o caráter ativo da escuta, Biscaro (2015) propõe o uso do termo “ato de escuta” que, para a autora, se refere a uma ação do corpo que acontece numa “interação constante entre os estímulos dos sons existentes no ambiente com as percepções e projeções particulares de cada indivíduo que está imerso nos sons do mundo (e nos seus próprios sons do corpo)” (p. 34-35). Para a autora, essa interação entre universo sonoro externo, corpo e ações sonoras desse corpo “forma um ciclo no qual a cognição auditiva está profundamente

²⁹ “[...] For music's audible motion is invariably bodily motion, and bodily motion is a constitutive part of musical motion”.

ligada ao modo como os corpos percebem o mundo exterior, elaboram essas influências de acordo com uma perspectiva individual e reagem” (BISCARO, 2015, p. 35).

Referindo-se aos estudos do otorrinolaringologista francês Alfred Tomatis, Biscaro (2015) propõe uma abordagem ampliada da escuta na qual, ainda que o ouvido desempenhe papel primordial, esta é considerada como ação de um corpo que está “todo imerso no mundo sonoro” (p. 48). Também para Bowman (2004), o som é “experimentado com uma internalização como não acontece em nenhum outro sentido, de modo que a fronteira entre o som e o eu é bastante porosa: o som raramente respeita a periferia do corpo. Ele circula, ao redor, e mesmo através de nós, tanto individualmente como coletivamente”³⁰ (BOWMAN, 2004, p. 38, tradução minha). Assim, em nossas trajetórias pessoais, a escuta se dá numa ação complexa em que corpo e mundo se constroem mutuamente.

Como uma das referências teóricas, a proposição de Barbara Biscaro aqui exposta apresenta uma conexão entre teoria e prática, uma vez que relaciona o caráter ativo e imerso da escuta com a proposição de processos formativos direcionados para a vocalidade artística, com destaque para a qualificação da escuta por meio de caminhos que não considerem somente os treinamentos técnicos. Neste trabalho, este *link* entre teoria e prática se apresenta também no fato de Barbara Biscaro ter sido a propositora e diretora da experiência do *Corolário* que será apresentada e analisada no Capítulo 3.

1.2.5 Construção do quadro conceitual

O quadro conceitual deste trabalho se constitui em um recorte do “conceito holístico de personalidade” (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015), sendo enfatizado o seu vínculo teórico com a proposição de Varela, Thompson e Rosch (2003). A noção de Bowman (2004) de “cognição musical incorporada” propõe algumas implicações do princípio de que a percepção e a ação são fundamentalmente inseparáveis na experiência cognitiva para se pensar especificamente a cognição musical. Considerando as contribuições de Bowman (2004), este quadro conceitual evidencia não toda a cognição humana, mas especificamente a cognição musical. Assumindo a noção de “escuta como ação incorporada” de Biscaro (2015), o quadro conceitual enfatiza, dentre as capacidades sensoriais que envolvem a percepção, a escuta. Do contexto biológico, psicológico e cultural no qual estão inseridas a percepção, a ação e a

³⁰ “It is experienced with an inwardness typical of no other sense, such that the boundary between sound and self is quite porous: sound seldom respects the periphery of the body. It circulates in, around, and even through us, both individually and collectively”.

cognição, o caráter sociocultural da personalidade previsto por Elliott e Silverman especifica a empatia e a idealização ética. Assim, este quadro conceitual apresenta um recorte do conceito holístico de personalidade, considerando algumas das dimensões que produzem e determinam a pessoa humana e enfatizando que estas dimensões são unificadas e interdependentes.

Dentro da abordagem holística aqui apresentada, a “escuta como ação incorporada” (BISCARO, 2015) e a “cognição musical incorporada” (BOWMAN, 2004) se apresentam como conceitos complementares. A soma destas duas abordagens, quando inseridas no conceito holístico de personalidade, possibilita uma compreensão específica da proposta de Varela, Thompson e Rosch (2003), que se configura numa abordagem da cognição musical como uma ação incorporada. Nesta configuração, os aspectos atuacionista e incorporado e o caráter sociocultural da personalidade sugerem que: a escuta e a ação são fundamentalmente inseparáveis na cognição musical; a cognição musical depende dos tipos de experiência decorrentes de se ter um corpo com capacidades de escuta e de ação motora; e todos estes processos estão em contínua interação com o contexto sociocultural.

No conceito holístico aqui apresentado, dentre as dimensões da personalidade, o corpo ocupa lugar de destaque. Como uma apropriação da noção de que as estruturas cognitivas emergem dos processos sensoriais e motores (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2003), o aspecto incorporado/emergente da personalidade proposto por Elliott e Silverman (2015), além de reafirmar a interdependência de todas as dimensões da personalidade, estabelece uma ordem existencialista na qual o corpo é entendido como condição *sine qua non* para tudo o que é a pessoa humana. Neste quadro, fica enfatizado que a cognição musical e a escuta são ações incorporadas.

O quadro conceitual se aproxima da necessidade apontada pela literatura de que o corpo deve ser considerado de maneira integrada e não dualista e se distancia da ideia também presente na literatura de que o corpo é o instrumento do cantor. Uma vez que pode reforçar uma separação dicotômica entre o cantor e o seu corpo, esta ideia de corpo como instrumento é conflitante com a noção holística apresentada neste quadro conceitual.

Enquanto a separação dicotômica entre o cantor e seu corpo, prevista na ideia do corpo como instrumento do cantor, reduz o corpo à imagem de ferramenta a ser usada pelo cantor, o conceito holístico de personalidade apresenta uma compreensão mais ampliada do que é o corpo. Ao propor que a cognição musical, a escuta e a ação são fundamentalmente incorporadas e existem em contínua interação com as capacidades humanas de empatia e de idealização ética, o conceito holístico de personalidade, conforme considerado neste trabalho,

afirma uma noção de corpo indissociável de uma concepção ampla do que significa ser uma pessoa. Conforme o conceito holístico de personalidade, o corpo existe de maneira unificada e em interatividade contínua com todas as dimensões e processos da personalidade e, assim como todas estas dimensões e processos, o corpo está ativamente envolvido na determinação da personalidade.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos realizados na coleta e produção de dados referentes à experiência coral *Corolário*, que envolveram: pesquisa documental, grupo focal e entrevistas.

2.1 PESQUISA DOCUMENTAL

Considerando que a decisão de inclusão do *Corolário* como experiência prática a ser investigada nesta pesquisa aconteceu somente após o término das atividades do mesmo, a primeira etapa do desenvolvimento desta pesquisa se constituiu em uma pesquisa documental. Conforme Marconi e Lakatos (2010) o que caracteriza a pesquisa documental é que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (p. 48-49). Neste estudo, esta etapa foi realizada por meio de levantamento dos materiais registrados por mim e por demais participantes referentes aos ensaios e às apresentações do *Corolário*. Neste levantamento, foram catalogados os seguintes materiais: 1) gravações em áudio referentes a quatro ensaios, um ensaio aberto, três apresentações e uma sessão com reflexões finais do próprio grupo coral; 2) uma gravação em vídeo referente a um ensaio aberto e 3) 41 fotografias referentes a ensaios e apresentações.

2.2 GRUPO FOCAL E ENTREVISTAS COM OS CORALISTAS

A segunda etapa consistiu na realização de um grupo focal e duas entrevistas com os coralistas que manifestaram interesse e tinham disponibilidade para participar da pesquisa. A intenção inicial era a de realizar um ou quanto grupos focais fossem necessários para que todos os interessados pudessem participar da pesquisa. No entanto, após entrar em contato com todos os coralistas e considerar a disponibilidade de cada um dos interessados, optou-se por realizar um grupo focal com seis participantes e duas entrevistas semiestruturadas, sendo uma virtual e outra presencial. Com relação às entrevistas realizadas, uma foi realizada na residência do participante e outra foi realizada virtualmente.

Existem definições distintas do que constitui um grupo focal. Nesta pesquisa, optou-se pela definição ampla utilizada por Barbour (2009) de que qualquer discussão de grupo pode ser chamada de um grupo focal, desde que o pesquisador esteja ativamente atento e

encorajando às interações do grupo. Esta definição tem como fundamento o estímulo ativo à interação do grupo, de modo que o pesquisador deve conduzir a discussão com o objetivo de “garantir que os participantes conversem entre si em vez de somente interagir com o pesquisador” (BARBOUR, 2009, p. 21).

Os grupos focais têm uma natureza mais aberta que outros instrumentos de coleta de dados uma vez que têm maior capacidade de explorar questões de importância para os participantes em vez de direcionar rigidamente a discussão para os interesses do pesquisador. No entanto, Barbour (2009) argumenta que “os grupos nos quais o moderador não assume o papel de direcionar a discussão não são suficientemente focados para serem chamados de grupos focais” (p. 142). A ideia é que um bom moderador de grupo focal deve ser capaz de chamar a atenção para questões cuidadosamente preparadas de modo que a discussão possa fluir espontaneamente.

Para a realização do grupo focal e das duas entrevistas foi desenvolvido um roteiro (ver Apêndice A). No início do grupo focal, além de agradecer a presença de todos e de lembrar da motivação daquele encontro, solicitei que os participantes falassem de suas experiências com o canto coral antes e depois do Coral da Udesc. No início, fiquei um pouco apreensivo porque os participantes, de maneira geral, tinham muito o que falar sobre suas experiências particulares e eu havia previsto menos tempo para esse momento inicial. No entanto, o desenrolar do grupo focal mostrou que essa abordagem inicial os deixou muito à vontade para falar abertamente sobre os diversos assuntos que envolviam a experiência do *Corolário*, garantindo ainda uma concentração maior neste, uma vez que já haviam falado anteriormente de suas outras experiências. Na realização do grupo focal, a minha percepção pessoal foi a de que a distância temporal de um ano das atividades possibilitou que os coralistas percebessem outros elementos e se sentissem mais à vontade para falar de aspectos positivos e não tão positivos daquela experiência.

Foram selecionadas e impressas em folhas A4 dez fotos que registram momentos de ensaio e performance do *Corolário*. Foram selecionadas as fotos que melhor ilustravam diferentes momentos e disposições espaciais dos ensaios e performances. As dez fotos foram distribuídas na mesa em torno da qual os participantes se sentaram de modo que estas pudessem ser compartilhadas por eles próprios durante toda a conversa. Dado que a experiência que buscávamos rememorar havia acontecido há quase um ano, além das fotografias, foram utilizados os dez minutos iniciais de uma gravação referente a uma das performances realizadas. Como as performances do *Corolário* eram realizadas com pouca iluminação, para o melhor aproveitamento do recurso, na ocasião do grupo focal foram

diminuídas as luzes do local e foi sugerido que os coralistas fechassem os olhos. No caso das entrevistas, o áudio e as fotografias foram enviadas com antecedência para as entrevistadas.

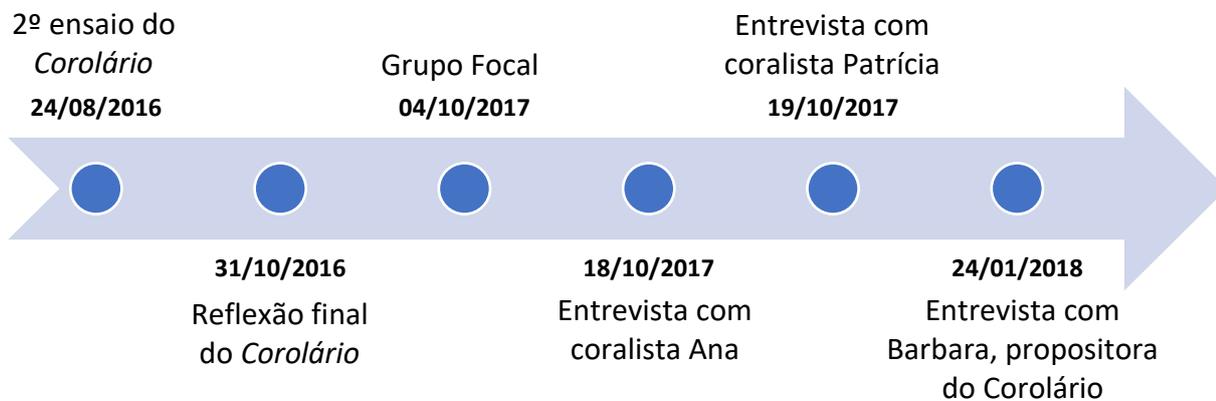
2.3 ENTREVISTA COM A PROPOSITORA/DIRETORA DO *COROLÁRIO*

A terceira etapa consistiu na realização de uma entrevista com Barbara Biscaro, a proponente e diretora do *Corolário*. Essa entrevista, realizada na residência da entrevistada, se caracterizou como “não estruturada” e “focalizada” que, para Marconi e Lakatos (2010), se refere ao tipo de entrevista em que há “um roteiro de tópicos relativos ao que se vai estudar e o entrevistador tem liberdade de fazer as perguntas que quiser: sonda razões e motivos, dá esclarecimentos, não obedecendo, a rigor, a uma estrutura formal” (p. 82). O roteiro elaborado para a realização desta entrevista está disponível no Apêndice B deste trabalho. A realização desse tipo de entrevista se mostrou adequada aos propósitos desta pesquisa na medida em que possibilitou ao pesquisador o esclarecimento de pontos importantes relativos à concepção, proposição e realização da experiência aqui analisada.

2.4 DADOS COLETADOS E PRODUZIDOS

Os dados coletados e produzidos nesta pesquisa foram utilizados tanto para a descrição das ações pedagógico-musicais realizadas no *Corolário*, quanto para a análise. A análise dos dados se concentrou nas conversas entre os participantes, realizadas nas seguintes ocasiões: 1) o segundo ensaio do *Corolário*, dia 24 de agosto de 2016; 2) a reflexão final, que foi realizada dia 31 de outubro de 2016, na segunda-feira seguinte à última apresentação do *Corolário*; 3) o grupo focal e as entrevistas com os coralistas, nos dias 4, 18 e 19 de outubro de 2017 e 4) entrevista com a proponente do *Corolário*, dia 24 de janeiro de 2018. A Figura 4 apresenta a linha do tempo das ocasiões de coleta e produção de dados.

Figura 4 - Linha do tempo das ocasiões de coleta e produção de dados



Fonte: Elaborado pelo autor.

A participação dos coralistas em cada uma destas ocasiões está representada na Tabela 1.

Tabela 1- Participação dos coralistas

Coralistas	Segundo ensaio 24/08/2016	Reflexão final 31/10/2016	Grupo focal 04/10/2017	Entrevista 18/10/2017	Entrevista 19/10/2017
João	X	X			
Antônio	X	X			
Pedro	X	X	X		
Ana	X	X		X	
Paulo	X	X			
Francisco	X				
Marcos	X				
Fernanda	X				
Patrícia	X	X			X
Francisca	X				
Aline	X	X			
Gabriel		X			
Antônia		X			
Sandra		X			
Adriana		X			
Carlos		X	X		
Juliana		X	X		
Camila			X		
Márcia			X		
Amanda			X		

Fonte: Elaborado pelo autor.

2.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Considerando os procedimentos éticos necessários para o desenvolvimento da pesquisa acadêmica, foram realizadas solicitações aos atores envolvidos para o uso de suas falas, bem como de imagens em fotografias e vídeos através de assinatura de termo de consentimento (Cf. Apêndice C) elaborado a partir do modelo disponibilizado pelo comitê de ética da Udesc. Todos os participantes foram informados que quaisquer informações serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa acadêmica.

Quanto à identificação dos participantes na pesquisa, os nomes dos coralistas foram substituídos por pseudônimos. Como o nome do coral e o nome da experiência analisada estão identificados e a tese de doutorado da Barbara está sendo utilizada como um dos referenciais teóricos neste trabalho, optou-se pela identificação dos nomes do regente do Coral da Udesc, Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo, e da proponente e diretora do *Corolário*, Barbara Biscaro.

Outro aspecto diz respeito às relações pessoais minhas e de meu orientador com o *Corolário*. O professor Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo, orientador desta pesquisa, foi o regente do Coral da Udesc e, portanto, do *Corolário*. E, como mencionado na introdução, eu participei do Coral da Udesc como coralista de 2013 a 2016 e, no ano de 2016, quando foi realizado o *Corolário*, passei a atuar como regente assistente voluntário.

As relações pessoais, minhas e de meu orientador, estabelecidas com o contexto estudado não acarretam em prejuízo de análise. Ao contrário, esta proximidade pessoal com o contexto da pesquisa enriqueceu o processo de desenvolvimento do trabalho, possibilitando reflexões mais aprofundadas.

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA DO *COROLÁRIO*

Este capítulo apresenta a experiência coral *Corolário* realizada pelo Coral da Udesc no segundo semestre de 2016 e analisa os dados coletados e produzidos referentes a esta experiência. Esta apresentação contempla: uma contextualização do Coral da Udesc; um panorama geral das atividades realizadas no *Corolário*; uma descrição das ações pedagógico-musicais realizadas no segundo ensaio e uma descrição da performance do *Corolário*. Por último, é apresentada uma possibilidade de estabelecimento de relações entre o “conceito holístico de personalidade” e algumas ações pedagógico-musicais realizadas no *Corolário*.

Considerando que, em suas falas, os participantes fazem referência a diversas atividades pedagógicas realizadas ao longo da experiência do *Corolário*, algumas ações pedagógico-musicais realizadas no *Corolário* estão apresentadas ao lado da análise dos dados. Esta mescla de apresentação das ações pedagógico-musicais e de análise de dados está organizada em duas grandes categorias: interações pessoais e qualificação da escuta.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A história do Coral da Universidade do Estado de Santa Catarina (Coral da Udesc) começou na década de 1970, com a regência do prof. Carlos Besen. Em 2006, o coral passou a estar sob a coordenação do professor Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo, tendo encerrado suas atividades em 2016, temporariamente, em função do processo de aposentadoria de seu regente titular.

Contando com estudantes bolsistas, alunos e ex-alunos dos cursos de Música da Udesc, bem como moradores da comunidade, professores e funcionários da instituição, o Coral da Udesc teve como um dos principais objetivos proporcionar experiências musicais variadas tanto para os cantores como para o público. Nos dez anos de trabalho realizado pelo mesmo regente, entre 2006 e 2016, o repertório contemplou composições e arranjos de música brasileira e internacional de várias épocas, estilos e autores. Representando a instituição, o coral realizou concertos, participou de encontros corais, eventos acadêmicos, culturais e artísticos em diferentes cidades do Estado de Santa Catarina e de outros estados brasileiros. Nestes dez anos, o Coral da Udesc foi formado predominantemente por leigos e apresentou uma rotatividade em sua formação, de modo que, a cada ano, saíam e entravam novos coralistas.

A proponente e diretora do *Corolário* foi a professora, cantora, atriz e dançarina Dra. Barbara Biscaro. Barbara teve experiências como coralista em corais diversos, tendo trabalhado com o Coral da Udesc na condução de outras experiências que envolviam movimentação corporal e a construção de cenas em palco. A professora Barbara tem ampla experiência teórica e prática no que diz respeito ao corpo em uma perspectiva performática da voz, tanto em trabalhos solos quanto na condução de performances coletivas. Sua tese de doutoramento (BISCARO, 2015) está sendo usada como uma das referências teóricas neste trabalho.

O ano de 2016 seria o último em que o prof. Sérgio estaria à frente do Coral da Udesc como regente, uma vez que seria iniciado o seu processo de aposentadoria. Para o encerramento deste ciclo de atividades, foram previstas atividades que envolviam um repertório de música barroca europeia, com solistas e orquestra, além de apresentações do grupo com repertório *a cappella*. Além destas atividades relativamente corriqueiras para o coral, havia a intenção de fazer algo diferente no último ano de atividade do grupo sob a regência daquele maestro, e que tivesse um caráter de encerramento (ainda que temporário) das suas atividades. Assim, no final do primeiro semestre de 2016, os coralistas foram informados que a Barbara, já conhecida por alguns integrantes, realizaria uma experiência na qual seriam incluídos outros elementos nos ensaios e apresentações.

Assim, no início do segundo semestre de 2016, Sérgio, Barbara e os regentes assistentes (eu incluído) nos encontramos para pensarmos juntos mais detalhadamente a proposta e as possibilidades de atuação conjunta. Neste grupo também participou eventualmente a professora de técnica vocal do Departamento de Música da Udesc que atuou junto ao coral em diversas outras ocasiões, e esteve presente em diferentes ocasiões no processo de preparação do *Corolário*. O nome *Corolário* surgiu por sugestão de Barbara em referência à origem etimológica da palavra, que significa “pequena cora” ou “gratificação”. Em um e-mail, no dia 19 de agosto de 2016, a diretora apresentou mais formalmente ao Coral da Udesc uma síntese do trabalho que pretendia desenvolver.

A proposta é a realização de um experimento em performance coral, que tem como ponto de partida o envolvimento de diferentes profissionais que possuem uma história de atuação (e afeto) com o Coral da Udesc em um projeto de criação interdisciplinar para essa formação específica. O diferencial deste processo seria uma incursão no campo da experimentação cênico-sonora, em que o espectador/ouvinte e o cantor sejam ambos parte de uma experiência sensorial com a sonoridade, o ato de cantar e o compartilhamento da vivência cinestésica que ocorre no aqui e agora do fazer musical.

[...]

Previsão de duração: 30 minutos (contando improvisações sonoras, repertório já aprendido, pequenos textos) (Barbara, e-mail enviado no dia 19/08/2016).

A proposta era contemplar uma parte do repertório coral que o grupo já tivesse algum domínio para seguir ensaiando e construir, assim, outras experiências sonoras ao longo dos ensaios do grupo. O processo todo do *Corolário* durou pouco mais de dois meses (de 22 de agosto a 31 de outubro de 2016), com ensaios nas segundas e quartas-feiras das 19 horas às 21 horas e 30 minutos. Além dos ensaios destinados à construção da performance, foi realizado um ensaio aberto no dia 3 de outubro de 2016 para convidados dos participantes e, após este ensaio aberto, o grupo seguiu trabalhando e realizou três apresentações no dia 26 de outubro de 2016. Contando com o ensaio aberto, foram realizados ao todo dezessete ensaios. A última atividade referente ao *Corolário* foi uma reflexão final realizada com os participantes no dia 31 de outubro de 2016.

3.2 PANORAMA GERAL DAS AÇÕES PEDAGÓGICO-MUSICAIS

Um panorama geral das ações pedagógico-musicais desenvolvidas durante o processo do *Corolário* pode ser apresentado em três momentos. O primeiro momento refere-se às duas primeiras semanas de ensaios realizados no mês de agosto de 2016, quando a proposta foi apresentada ao grupo. Um segundo momento do trabalho refere-se às quatro semanas que ocorreram no mês de setembro de 2016, que foram caracterizadas pela construção da performance. O terceiro momento refere-se à última etapa que começou com o ensaio aberto realizado no dia 3 de outubro de 2016 e nas quatro semanas seguintes, que foi um período destinado ao aprimoramento da performance e para as apresentações realizadas em três sessões no dia 26 de outubro de 2016. Além desta caracterização em três etapas, ao longo de todo o processo, houve momentos de ensaio das músicas a quatro vozes, principalmente coordenados pelo Sérgio.

Na primeira etapa, que consiste nos quatro ensaios realizados nas duas primeiras semanas do trabalho (de 22 a 31 de agosto de 2016), Barbara apresentou para os coralistas as ideias iniciais do que seria realizado, e coordenou atividades diversas que, essencialmente, envolviam vocalizes, dinâmicas de grupo e improvisação por meio de movimento corporal e do uso da voz.

Na segunda etapa, os sete ensaios seguintes, realizados no mês de setembro de 2016, foram caracterizados pela construção da performance, em sua maioria, realizados já no Espaço II, que é uma sala do Departamento de Artes Cênicas, local onde foram realizadas também as apresentações. Como já exposto, no início, a diretora tinha como proposta uma

concepção geral, mas não detalhada de como seria a performance, sendo que a primeira versão do roteiro foi estabelecida somente no dia 19 de setembro de 2016. Assim, esta construção foi sendo produzida ao longo do processo e envolveu a realização de várias experiências corporais, sonoras e espaciais.

Como parte do processo, a terceira etapa, realizada no mês de outubro de 2016, começou com um ensaio aberto realizado no dia 3 daquele mês. Este ensaio aberto foi realizado para convidados dos cantores do grupo e, ao final da performance, o grupo ouviu as impressões do público. A partir desta experiência, os cinco ensaios seguintes se caracterizaram pela reformulação da performance e pelo aprimoramento de cada uma de suas partes. Assim, esta etapa se configurou pela definição coletiva da performance final realizada no dia 26 de outubro de 2016, em três sessões.

3.3 DESCRIÇÃO DE UM DOS ENSAIOS

Como deixei meu telefone celular gravando o áudio durante o segundo ensaio, realizado no dia 24 de agosto de 2016 no Auditório do Departamento de Música (DMU), foi possível fazer uma descrição detalhada das ações pedagógico-musicais realizadas por Barbara naquele dia. Algumas das atividades realizadas naquele ensaio ilustram o modo como Barbara conduziu outras atividades em outros ensaios, possibilitando, também uma noção mais ampla que a de um único ensaio.

Naquele ensaio, o Sérgio não estava presente, o que acarretou na condução total das atividades por parte da Barbara, contando com a minha assistência. Ainda que não tenham sido detalhados aqui os procedimentos exatos executados por Barbara, a sua fala transcrita a seguir apresenta elementos de como se iniciaram as atividades naquele ensaio.

Isso, gente, vamos chegando no ensaio, vamos colocando os dois pés no chão, vamos aterrissando aqui na sala. Isso. Desse lugar, você pode virar para qualquer direção. Dá uma suspirada (ahhh! uhhh!). Dá uma mexidinha lá nos pés no chão, lembra que eles existem dentro desses sapatos apertados. Eles estão lá, nos carregam o dia inteiro. Dá uma mexidinha no quadril, isso, vai lá. Essa virada do quadril é espreguiçando o corpo. Eu espreguiço e vou aumentando a amplitude. Isso, volta lá para o centro. [...] a gente vai fazer um movimento que é assim, como se a coluna fosse uma serpente, ou uma mola, e daqui eu subisse. [...] respirem, não segura a respiração [...] e agora volta lá para o centro, dá uma mexidinha nos ombros, mas não uma mexidinha burocrática, uma mexidinha bonita. Assim. E vai massageando a coluna. Faz um bocca chiusa (mmmmm). E agora a gente vai fazer assim, subindo lá na ponta dos pés, e primeiro tenta ficar lá. E agora lembra do apoio que a gente tem que usar para cantar. Aí eu ativo o apoio e isso me ajuda a ficar lá. E agora percebe como é existir assim. Vai descendo devagarinho. As pontas dos pés ficam no chão e os calcanhares dão uma batidinha, e solta um soquinho. Ninja e silencioso. Volta, volta, pulinho, pulinho [...] Vamos pensar nos

seguintes sons: “há, shi, fu”. Vamos ficar mais ou menos em roda. O nosso compromisso é se olhar e se ouvir. Em um andamento definido, pode criar a célula que quiser usando esses sons. Pensem lá no abdômen, pensem no apoio. Tem que ter a malemolência, dá uma dançadinha, tem que ter uma dançadinha. [...] Agora fica repetindo a célula. Bem idiota, bem bobo. [...] Tem uma coisa que é importante e vai ser importante para esse processo que a gente vai fazer: se a gente não se divertir fazendo, a gente não consegue fazer nada, porque a gente vai pensar muito burocraticamente. Então, eu vou fazer sempre alguma bobagem, sempre vou fazer algo idiota para ver se vocês se soltam um pouquinho (Barbara, 2º Ensaio, 24/08/2016).

Este trecho ilustra o modo como Barbara deu início aos ensaios. Suas proposições de conscientização corporal envolviam os cantores em atividades que associavam a movimentação corporal à produção vocal. Alguns trechos ilustram o caráter imaginativo de sua condução: *“como se a coluna fosse uma serpente, ou uma mola, e daqui eu subisse”*. Barbara chama a atenção dos cantores para a qualidade do movimento realizado, para a respiração e também para o aspecto grupal daquela realização. Já nestas atividades iniciais, podem ser identificadas pequenas doses de improvisação sonora grupal. Por último, Barbara ressaltou a importância da diversão naquelas atividades, buscando criar um ambiente descontraído.

Ainda no mesmo ensaio, logo em seguida, Barbara propôs a realização de alguns exercícios vocais. O primeiro exercício foi um vocalize que envolveu a realização melódica das notas Dó, Mi, Sol, Mi, Dó, Mi, Sol, Mi e Dó com vibração labial (Br), conforme Figura 5.

Figura 5 - Vocalize 1



Fonte: Elaborado pelo autor.

Este vocalize foi realizado algumas vezes subindo e depois descendo cromaticamente. Em seguida, Barbara instruiu a realização de glissandos livres, ainda com vibração labial: *“brinca agora um pouquinho com ‘Br’, fazendo voltinhas”*. No exercício seguinte, Barbara produziu um som agudo e anasalado e pediu para que todos a imitassem. O som lembrava o de um “cachorro chorando”. Mantendo esta sonoridade, propôs a realização de um vocalize com as notas Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Fá, Mi, Ré, Dó, conforme Figura 6.

Figura 6 - Vocalize 2



Fonte: Elaborado pelo autor.

Este vocalize foi sendo repetido, subindo cromaticamente com este padrão. Estes dois vocalizes eram de conhecimento do grupo, uma vez que haviam sido já utilizados em outros ensaios. Este conhecimento prévio possibilitou que os coralistas pudessem se concentrar na exploração de determinados aspectos sonoros propostos. Barbara conduz com humor: “*Bem brilhantinho, bem feioso, patolinos, careta horrorosa, bem horrível, é tipo um bando de cachorro cantando afinadamente. Sorriam! Felizes! Sorri! [...] É bonito ser feio!*”. A exploração de sonoridades vocais inusitadas e geralmente julgadas como “ridículas” fazia parte das atividades propostas nos ensaios.

Atividades como estas brevemente descritas eram realizadas geralmente no início dos ensaios e contemplavam uma preparação corpo-vocal que envolvia um direcionamento da atenção dos participantes para aspectos específicos da corporalidade. Isto se dava por meio de técnicas corporais que incluíam massagens, alongamentos, aquecimentos e fortalecimentos que iam gradualmente incorporando ou sendo alternados com exercícios de respiração, emissão vocal livre e vocalizes. Esses vocalizes eram conduzidos para caminhos de exploração sonora que envolviam movimentação corporal. Algumas destas explorações sonoras muitas vezes se davam com o objetivo de realizar uma sonoridade coletiva que, além de desenvolver habilidades vocais e auditivas, poderiam posteriormente ser utilizadas na performance. A improvisação estava presente em vários exercícios. Alguns deles propunham: que os coralistas, um por um, falassem e ou cantassem seus nomes dentro de um andamento definido pelo grupo; que o grupo realizasse ritmos musicais diversos utilizando efeitos sonoros vocais e corporais; que os coralistas construíssem sonoridades vocais a partir de acordes ao piano, dentre outros.

No ensaio realizado em 24 de agosto de 2016, que foi escolhido para ilustrar as atividades realizadas nos ensaios do grupo, estes exercícios e atividades duraram em torno de meia hora. A partir de então, foi realizada uma experiência com a intenção de proporcionar para os cantores uma experiência tanto de *performers* quanto de público, que já os introduziria de maneira muito direta na proposta do *Corolário*. Barbara solicitou que o grupo se dividisse em dois. Enquanto um grupo seguiu comigo para outra sala do Departamento de Música da

Udesc (Sala 3), o outro grupo permaneceu com a Barbara no auditório e recebeu as seguintes instruções:

Então, a gente vai proporcionar uma experiência sonora para eles, está bom? Basicamente, a gente vai fazer estruturas simples que a gente fez no ensaio passado e nesse, esses pequenos jogos sonoros, pensando que a gente vai construir a sonoridade da sala juntos, beleza? Então, todo mundo é responsável pela sonoridade da sala. A Sala 3, todo mundo já entrou lá, ela reverbera um monte de som, a gente aqui cantando parece pouco e lá parece um mundaréu de som. Só que a gente vai usar isso a nosso favor. Então, no momento, por exemplo, que a gente vai criar o caos que a gente criou aqui, é criar um caos no nível em que seja realmente assim, seja realmente desconfortável, do tipo “meu deus, que bagunça”, para depois a gente criar um efeito de corte depois disso. Então, vocês todos tem que se olhar muito e se ouvir para sacarem o que está acontecendo sonoramente na sala, está bom? Eu vou reger, só que a minha regência vai ser um pouco esquisita, porque não vai ser uma regência normal. Então a gente vai entrar... Eu gostaria de fazer o mínimo de som possível, nós somos muitos e a sala é meio caótica... Então, a gente vai entrar. Cada um que entra na sala entra fazendo um som, fazendo notas longas, pode ser “u” pode ser “a”, “o”, “i”. Só que não precisa ser dentro de uma tonalidade específica, pode ser um cluster mesmo. Pode até “ah, vou botar uma nota bem esquisita, ah, não, vou imitar a nota de todo mundo”; o que vocês decidirem que vocês querem fazer na hora. As pessoas vão estar bem pertinho da gente e a gente procura, claro, a gente não vai se enfiar na cabeça da pessoa, mas a gente procura cantar perto da pessoa para ela ter essa experiência de sentir o som vindo na sua direção. E aí a gente vai caminhar, vai fazer isso. Explore assim, sons agudos na região da cabeça da pessoa, sons mais graves, tudo muito suave [...]. Tem algum momento que eu vou estar em cima de uma cadeira, assim, vocês ficam de olho em mim. A gente vai abrir uma roda e vai criar esse caos e, quando a gente estiver lá em cima, eu vou cortar e silêncio absoluto. E a gente vai ficar esperando até o silêncio morrer. E depois, quando volta para as notas longas, só voltam as mulheres, as vozes masculinas somem. Vocês voltam muito suaves, muito doces e daí eu vou cortar e a gente vai parar. Todo mundo sacou? Então, é: entrando com notas longas, cluster, a nota que vocês quiserem fazer, caminha, ouve o som na sala. As pessoas vão estar de olhos fechados, então, elas não vão ver vocês. Caminha na direção das pessoas [...]. Cuidado para não fazer nenhum som muito forte para não sujar o silêncio. E daí eu vou dar uma entrada e as meninas entram muito suavemente e eu corto. Vocês vão sentir, que vai ter momentos que o volume vai fazer assim, e momentos que vai fazer assim, só não num nível desconfortável. E também vamos cuidar assim: se a gente cantar tudo muito alto o tempo todo a gente não vai criar textura, vai ficar tudo meio chapado, entendem? Tá beleza? Pode mudar de pessoa. Tentem se distribuir, do tipo, não deixar ninguém muito abandonado, né? E cuidado com os nossos sons no chão, tá? De pisar muito forte, de fazer “nhén”. Beleza? Eu vou chegar naquela sala, vou subir numa cadeira e vocês vão entrando. Lá fora em silêncio, vocês vão entrando e vão cantando, na medida que tiver todo mundo lá dentro. [...] está bom? Beleza? (Barbara, 2º Ensaio, 24/08/2016).

O grupo que estava comigo recebeu de mim instruções semelhantes. Primeiro, o grupo que estava com a Barbara proporcionou a experiência sonora combinada para o que estava comigo e, em seguida, o contrário, o grupo que estava comigo apresentou para o outro grupo. Assim que todos puderam passar pela experiência, tanto como cantores, quanto como público, os dois grupos voltaram para o auditório.

No auditório, Barbara começou a contar da sua motivação para a realização de uma performance que seria construída coletivamente. Contou que, em 2015, foi a um festival internacional de voz na Inglaterra chamado *Giving Voice*, que é um encontro sobre vocalidade aplicada ao teatro e à música, no qual travou contato com várias experiências vocais, tanto solo, quanto corais. Barbara falou especificamente sobre sua participação na construção de uma performance chamada *Hug* da compositora Verity Standen, na qual os interessados aprendem a cantar o repertório que dura em torno de vinte e cinco minutos e que não possui letra. Barbara contou que a performance daquele repertório se dava com cada cantor abraçado com alguém do público:

Era até engraçado, os ingleses nos ensinando como abraçar uma pessoa. Daí a gente levantava o público, cantava, abraçava essa pessoa, depois deixava a pessoa lá e ia embora. Foi muito legal participar dessa performance para mim, porque foi a primeira vez que eu vi uma concepção espacial em que o público estava exatamente dentro da ação do coro. Ele não estava como só um espectador, ele estava como uma caixa de ressonância das ações vocais do coro, né (Barbara, 2º Ensaio, 24/08/2016).

Para Barbara, esta aproximação do coro com o público tem como objetivo proporcionar para o público uma experiência sonora semelhante à que os cantores geralmente vivenciam em uma prática coral que, por sua vez, estão todos muito próximos e sentem os sons de maneira diferente:

[...] quando a gente canta em coro, o mais legal é estar dentro do coro, né. Eu sempre imagino assim, a pessoa que está lá, não sabe o que é estar aqui. Porque no coro a gente ouve a voz de todo mundo ao nosso redor, a gente tem uma experiência super física e corporal, cinestésica com o estar dentro do coro e as pessoas lá na plateia nunca vão ter isso (Barbara, 2º Ensaio, 24/08/2016).

Em seguida, Barbara expôs mais detalhadamente as suas ideias iniciais do que seria a performance que todos iriam construir, realizando questionamentos acerca das possibilidades sonoras e das sensações que elas poderiam provocar:

Então, a gente vai mesclar o repertório que vocês já cantam. Vocês têm umas cinco ou seis músicas que vocês já cantam, né? Então, a gente tem ali uns quinze minutos de repertório, talvez vinte, mais ou menos vinte minutos de repertório. Mas, a gente vai compor essas transições de experiências sonoras para esse expectador. Então, como é uma experiência sonora de um som muito alto produzido pela gente, um cluster? E quando a gente volta para tonalidade? Como que é a nossa percepção da sonoridade do espaço? Como que é a nossa relação com o silêncio? Com a ideia de ruído em música, então algo que é muito bagunçado e depois muito organizado, né? [...] E também trabalhar com ambientação sonora, porque a gente pode ir criando ambientes sonoros, né, com as vozes, e transitando para que cada música seja uma nova experiência. Então, uma das músicas a gente vai cantar com o público totalmente perto da gente e depois a gente canta outra muito longe do público, para eles terem essa noção de que essa voz que veio ao longe e essa voz que está perto,

né, para a gente ir criando uma ideia de experiência coral, e não de palco plateia, “eu apresento e vocês me apreciam, eu sei a música e vocês só me ouvem”, né. Então, claro, e a ideia de experiência sonora, não no sentido da coisa amorfa, sem sentido, mas de que realmente a gente vai ter que se esforçar para virar uma chave também da nossa própria concepção do que é construir sonoridade vocal em coletivo. Então, se é para gente produzir um timbre esquisito dentro de um cluster, a gente vai ter que buscar com qual voz que a gente vai fazer isso e criar aquele resultado sonoro e [...] a gente vai ter que criar isso tudo juntos, né. E não isso vai vir pronto, você canta o Dó, você canta o Ré e acabou. O que eu acho que para nós como cantores pode ser uma experiência muito rica, porque a gente vai se desprender dessa experiência mais formal da música e entrar em estado de criação junto com o público. [...] E a gente vai ter também a oportunidade de compor juntos, e compor para quarenta vozes, o que eu acho que deve ser muito divertido (Barbara, 2º Ensaio, 24/08/2016).

Nesta fala, Barbara apontou que, diferentemente da realização de músicas previamente estabelecidas, os coralistas iriam criar coletivamente experiências sonoras. Em seguida, Barbara abriu a fala para os coralistas e deu-se início a uma conversa que durou todo o restante do ensaio na qual os coralistas manifestaram suas reflexões, impressões e opiniões a respeito das experiências que tinham sido realizadas até então pela Barbara e a respeito da proposta como um todo. Estas falas foram analisadas e algumas delas serão evidenciadas mais a seguir. Ao final deste ensaio, Barbara reforçou a importância do envolvimento dos coralistas naquela experiência que se iniciava: “[...] então, quem tiver ideias, imagens, coisas que ouviu, anota, traz, manda um e-mail. [...] Pensem bastante, durmam sobre isso, sonhem com a gente”.

Nesta seção foi apresentada uma descrição de um dos ensaios para ilustrar a concepção geral da proposta e o modo como Barbara conduziu os ensaios de maneira geral. Outras ações pedagógicas realizadas serão descritas em conjunto com a análise dos dados nas seções/categorias “interações pessoais” e “qualificação da escuta”.

3.4 A PERFORMANCE DO *COROLÁRIO*

Nesta seção está descrita como foi realizada a performance do *Corolário*. Ainda que tenha sido realizado um ensaio aberto para convidados dos participantes no dia 3 de outubro de 2016, após este ensaio aberto, o grupo seguiu trabalhando e esta performance seguiu sendo construída e modificada. Assim, aqui está descrito um panorama geral de como ficou definida a performance final do *Corolário* apresentada em três sessões no dia 26 de outubro de 2016 no Espaço II do Departamento de Artes Cênicas da Udesc. Esta descrição foi realizada a partir da escuta da gravação da primeira sessão na qual a performance durou vinte e sete minutos.

O público é convidado a entrar no Espaço II que contém 50 cadeiras espalhadas em agrupamentos de três ou quatro cadeiras que se tocam pelos encostos, conforme pode ser observado na Figura 7.

Figura 7 - Disposição das cadeiras no Espaço II antes do início da performance



Fonte: Acervo pessoal do autor.

~~No local da apresentação a luz é baixa, os coralistas não estão presentes e não há~~ ninguém além do público, das cadeiras e da diretora que distribui vendas pretas de tecido e dá algumas instruções. Dentre as instruções está aquela que qualquer pessoa que se sentir incomodada em algum momento com a experiência sonora pode se retirar; também é informado o tempo de duração da experiência. Todos colocam suas vendas. A partir de agora, a atenção é expandida, a noção de tempo é alterada e o sentido auditivo é aguçado pelo corte visual. O sentido de urgência, o medo do escuro, de levar um susto, de estar à mercê dos outros pode gerar ansiedade e o inusitado da proposta pode levar à curiosidade. A

Figura 8 ilustra a disposição do público no espaço em uma das apresentações do *Corolário*.

Figura 8 - Disposição do público no Espaço II antes do início da performance



Fonte: Acervo pessoal do autor.

O regente chama os coralistas que estavam do lado de fora para iniciar a performance. No mesmo canto da sala em que fica a porta do espaço pela qual o público e os coralistas entraram, o grupo se posiciona de costas para o público, direcionado para o regente. O regente vocaliza as primeiras notas de cada uma das vozes da *Canção de Ninar* (Anexo A) em *bocca chiusa* e dá-se início à música. O som é difuso, pois é direcionado para um dos cantos da sala. Quando a *Canção de Ninar* está chegando ao seu final, os coralistas passam a se virar direcionando-se para o público. No entanto, em vez de finalizar a música, os coralistas seguem repetindo-a em *bocca chiusa* e, aos poucos, vão avançando por entre o público em direção à parede ao fundo do espaço.

Chegando lá, dispostos em duas fileiras, os coralistas estão direcionados para a parede oposta, onde está o regente. Agora, diferentemente da música anterior, a afinação é realizada num jogo de pergunta e resposta no qual o regente emite energicamente cada uma das primeiras notas de cada voz com a vogal “ê” e os naipes respondem um por um com a mesma expressão. Em seguida, dá-se início à *Barra da*

Lagoa (Anexo B), criando um contraste de dinâmica e expressão com a música anterior.

Após o fim da *Barra da Lagoa*, há um breve instante de silêncio e os coralistas começam a realizar, em pianíssimo, sons vocais que sugerem o vento e passam a se deslocar por entre o público, distribuindo-se pelo espaço. Neste momento estava sendo realizada uma das transições sonoras construídas cujo objetivo era proporcionar uma experiência de mar. A Figura 9 ilustra esse momento da performance: a plateia está vendada e sentada em cadeiras, enquanto que os coralistas transitam pelo espaço sem que estes estejam direcionando sua atenção para o gestual de um regente.

Figura 9 - Construção da sonoridade de Mar



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Coralistas e ouvintes não estão na mesma atmosfera. Se por um lado, o público não vê os bastidores do espetáculo, os coralistas pouco sabem dos espetáculos imaginativos que são criados pelo público, uma vez que o corte visual do público abre asas à imaginação a partir dos sons que escutam.

Em seguida, ao sinal da diretora, são acrescentados alguns paus-de-chuva que acrescentam sonoridades que remetem à água, ampliando a sonoridade criada. Mais um sinal é dado e os coralistas realizam um crescendo dessa sonoridade,

acrescentando ainda outros sons realizados vocalmente e a partir de alguns apitos. Enquanto isso, o regente passa por entre os cantores emitindo a próxima afinação e estes se organizam mais ao centro do espaço direcionando-se para a parede da frente, de onde o regente dará o início da próxima música. A sonoridade cresce ainda mais e faz-se silêncio subitamente. Então é realizada a *Cantiga do Boi de Mamão* (Anexo C).

Após o término da *Cantiga do Boi de Mamão*, os coralistas se movimentam livremente pelo espaço de modo a preenchê-lo. Cada um deles repete frases que eles próprios elaboraram e que dizem respeito à experiência de cada um com o canto ou com sua voz. Assim, nesse momento, é criada uma atmosfera de “cochicho” em que cada uma das pessoas do público escuta frases diferentes em movimento. Os coralistas vão aos poucos se posicionando em lugares pré-definidos e esta sonoridade de cochicho vai sendo substituída por um *cluster* gerado pela sobreposição de notas longas e aleatórias cantadas em “u”. A dinâmica deste cluster vai crescendo e tem um piano súbito no qual os cantores trocam suas notas para um uníssono ainda na mesma vogal, estabelecendo uma espécie de pedal.

A partir deste piano, primeiro as mulheres e depois os homens, os cantores, o regente e a diretora, um por um, em uma ordem definida nos ensaios, fala seu nome, o local onde nasceu e onde mora atualmente. Enquanto as mulheres falam, os homens sustentam a nota em uníssono (pedal) que foi definida anteriormente. Ao final da fala das mulheres os homens passam a dizer seus nomes, local de nascimento e onde moram contando com um som em uníssono produzido pelas mulheres.

Terminada essa parte, os coralistas voltam a se movimentar pelo espaço e a repetirem suas frases, direcionando-se para uma disposição na qual o grupo se divide em dois, contando com aproximadamente o mesmo número de sopranos, contraltos, tenores e baixos em cada um deles. Os grupos estão dispostos nas paredes laterais, em duas filas e estão virados um para o outro com o regente entre os dois grupos. O regente canta em *bocca chiusa* o início da primeira frase da música que é a mesma para todos os naipes, informando assim a afinação de *Encontros e Despedidas* (Anexo D).

Ao fim de *Encontros e Despedidas*, imitando vocalmente o ritmo de uma marchinha de carnaval e fazendo efeitos sonoros (gargalhadas, gemidos, dentre outros) os coralistas simulam um ambiente de festa enquanto se deslocam pelo espaço. Em seguida, enquanto o regente passa por entre os coralistas emitindo a afinação da próxima música, dois instrumentos (uma caixa e um surdo) assumem a base rítmica da marchinha. No ritmo já estabelecido pelos instrumentos, dá-se início à música *Máscara Negra* (Anexo E). Quando a música se repete, os instrumentos deixam de tocar, seguindo somente as vozes. Neste momento, os coralistas se posicionam em um círculo que “abraça” todo o público, seguindo assim até o final da música que determina o fim da performance. Todos os integrantes do coro saem silenciosamente do local. O público é convidado a retirar as vendas e os cantores retornam ao Espaço II para aplausos e encerramento das atividades.

Após cada performance no dia 26 de outubro de 2016, a diretora do *Corolário* abria um tempo para que o público se manifestasse, trazendo impressões e sensações que foram vivenciadas por parte de quem deseja se expressar. Eventualmente alguns cantores do coral também se manifestavam nestes momentos. Foi feito também o convite para que as pessoas do público se manifestassem por escrito através de e-mail ou outro formato de comunicação para expressarem o que desejassem.

3.5 INTERAÇÕES PESSOAIS

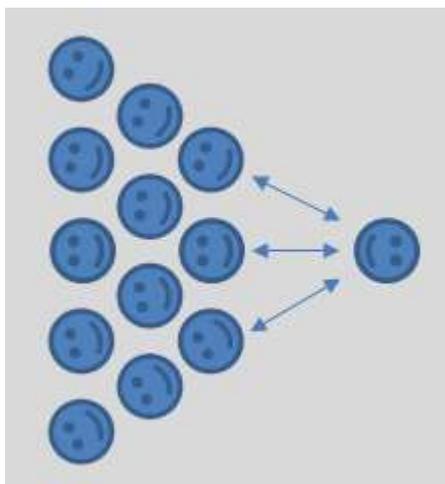
Um dos debates que permearam praticamente todas as conversas realizadas ao longo e depois do *Corolário* diz respeito a uma comparação entre as ações pedagógico-musicais realizadas no *Corolário* e outras experiências de formação musical vivenciadas pelos coralistas, incluindo o próprio Coral da Udesc. Esta comparação permeou as conversas de diversas maneiras. O aspecto mais presente nesta comparação foi a diversificação dos modos como se deram as interações entre os participantes. De maneira geral, os participantes afirmam que o *Corolário* promoveu mudanças significativas no modo como os coralistas, a diretora, o regente, os regentes assistentes e o público interagiram entre si. Os modos como se deram estas interações pessoais estão apresentados e analisados nos seguintes âmbitos: 1) interações entre coralistas e regente; 2) entre os coralistas e 3) entre o coro e o público.

3.5.1 Interações entre coralistas e regente

No Coral da Udesc, anteriormente à experiência do *Corolário*, comumente eram estabelecidas dinâmicas nas quais os coralistas mantinham a sua atenção voltada para os comandos gestuais e/ou verbais do regente, tanto em ensaios, quanto em apresentações. Em síntese, as estratégias utilizadas na rotina de ensaios do Coral da Udesc envolviam: 1) alongamento, respiração, aquecimento e estudo de técnica vocal; 2) ensaios de naipe em salas separadas em que os coralistas aprendiam músicas novas; 3) ensaios nos quais o regente reunia todos os naves, regendo as músicas, dando instruções e realizando aperfeiçoamentos e correções. Em todos estes momentos, sempre havia alguém à frente do grupo dando instruções para os coralistas, enquanto estes realizavam o que era proposto. Salvo alguns poucos momentos de descanso e de esclarecimento de dúvidas quanto à realização musical, quando o ensaio começava, exigia-se total concentração e engajamento dos cantores no fazer musical coordenado pelo regente.

Estas dinâmicas, bastantes difundidas na prática coral como um todo, acabam por determinar as interações entre coralistas e regente e geralmente pressupõem uma disposição espacial adequada, conforme está reproduzido na Figura 10.

Figura 10 - Interação entre coralistas e regente em um ensaio coral



Fonte: Elaborado pelo autor.

Quando me referi a este modelo no Capítulo 1, o relacionei a uma característica muito presente nas práticas corais que é a hierarquia entre regente e cantores. Esta hierarquia estabelece que o regente é quem toma não só as decisões pedagógicas de condução das atividades, mas também as decisões artísticas. Neste modelo, os cantores, por sua vez, estão

subordinados às escolhas do regente executando modelos musicais transmitidos pelo regente. Há uma concentração das decisões e ações em relação à execução/interpretação musical na figura do regente e os cantores assumem uma ação orientada pelo gesto e comando do regente. Os cantores tomam pouca ou nenhuma decisão e executam ações das quais não necessariamente são autores.

No grupo focal, realizado no dia 4 de Outubro de 2017, algumas coralistas, todas moradoras da comunidade, ao refletirem sobre as possibilidades de participação delas no *Corolário*, expuseram que, em suas experiências pessoais anteriores no mesmo coral, não se sentiam à vontade para manifestar suas opiniões sobre aquela prática musical. Márcia lembrou que algumas vezes no Coral da Udesc, o Sérgio pedia para que os coralistas dessem *feedbacks* sobre as performances que estavam realizando, instigando-os a pensarem em como poderiam melhorá-las, mas que, no entanto, “*não era da lógica daquilo ali a gente dizer como poderia ser. E aqui [no Corolário] fazia parte*”.

Como ressalva e para caracterizar bem a delimitação dessa submissão dos cantores ao regente no que diz respeito às ações e decisões artísticas, evidencio que fazia parte das atividades do coral a realização de passeios, festas, dentre outras atividades, que eram em parte organizadas pelos coralistas. Os regentes assistentes foram alunos dos cursos de música da Udesc que permaneceram naquele coral desenvolvendo suas habilidades de regência e de preparação vocal. Eventualmente, coralistas com formações em distintas áreas como a Fonoaudiologia e a Fisioterapia, dentre outras, propunham exercícios e até mesmo aulas em horários além dos ensaios, conforme o interesse dos próprios coralistas. Assim, importa para este trabalho o contraste evidenciado por alguns coralistas entre o antes e o depois do *Corolário* no que diz respeito especificamente ao grau de autoria pelas decisões tomadas e ações realizadas na construção da performance em si.

No *Corolário*, além da proposição explícita de que aquela experiência deveria ser fruto de uma construção coletiva, foram acrescentados àquela prática coral já experimentada pelos cantores elementos artísticos com os quais os coralistas possivelmente se sentiam mais à vontade para opinar. Perceber se a distribuição espacial estava adequada ou se determinada sonoridade estava atingindo o objetivo desejado pelo grupo eram possibilidades provavelmente mais palpáveis para os coralistas.

No que se refere às atividades em que havia uma exploração sonora mais livre, destacam-se os momentos dedicados para a construção de uma sonoridade de mar, uma das transições musicais da performance. Este processo começou a ser construído nos ensaios com a proposição simples de realizar coletivamente o som de mar de modo improvisado. Ao longo

dos ensaios, esta atividade foi sendo definida a partir da percepção dos participantes, que propuseram alterações a partir de memórias pessoais acerca da experiência com o mar. Os coralistas trouxeram pequenos instrumentos e apitos que pudessem compor a sonoridade criada. Assim, após serem realizadas diversas experiências sonoras, este momento da performance se estabeleceu em três seções em que eram acrescentados aos poucos instrumentos e elementos sonoros sugeridos pelos coralistas e ao mesmo tempo era realizado um *crescendo* que culminava em um silêncio súbito. Destaca-se a inclusão da experimentação e do improviso no processo de construção desta experiência sonora, processo que se diferenciou em grande medida dos caminhos geralmente seguidos anteriormente no Coral da Udesc, quando o resultado final da performance era alcançado a partir do ensaio de concepções estéticas já estabelecidas anteriormente pelo regente.

Quanto aos ensaios mais dedicados ao estabelecimento do que havia sido construído, a participação dos cantores também se mostrou presente na tomada de decisões sobre vários aspectos da performance. Mesmo nestes ensaios, que tinham como objetivo praticar aquilo que já havia sido construído, várias decisões precisavam ser tomadas e, ainda que algumas escolhas fossem realizadas pela Barbara e pelo Sérgio, estes frequentemente abriam a discussão para os cantores que, por sua vez, também espontaneamente intervinham com sugestões.

A participação dos coralistas na construção da performance se deu também em outros âmbitos. Para ajudar a memorizar a ordem das músicas, das transições e das marcações espaciais estabelecidas, um coralista organizou uma estrutura em slides com desenhos e compartilhou com o grupo via *e-mail*. A gravação que foi utilizada neste trabalho para a descrição da performance foi realizada voluntariamente por um dos coralistas. A organização do Espaço II que envolvia a disposição das cadeiras foi realizada em parte pelos coralistas presentes em cada ocasião e, em alguns momentos, alguns coralistas se dispuseram a montar e desmontar os praticáveis presentes no espaço em outro horário além dos ensaios, atividade que exigiu um esforço de físico e de agenda.

Neste processo foi evidenciado que o grupo precisava se preparar para se deslocar pelo espaço com chão de madeira com o mínimo de ruído possível. Assim, em um dos ensaios, uma das cantoras propôs uma atividade com todo o grupo que envolvia uma conscientização do caminhar. A atividade consistiu na proposição de diversos modos de caminhada em velocidades e direções diferentes, visando o aprimoramento sonoro do caminhar, baseada em exercícios da Eurytmia.

Na entrevista realizada no dia 29 de janeiro de 2018, quando perguntei à Barbara sobre essa participação dos coralistas nas decisões e ações artísticas, ela comparou processos formativos realizados no campo da música com os realizados no teatro:

É que o teatro tem essa coisa de que a gente lida com coisas muito ridículas, tipo, caminhar para frente e para trás. Pode parecer uma coisa muito besta, mas virou um problema uma hora, assim né. A gente tem que pensar como é que a gente caminha, porque se não a gente vai botar a perder a música, por exemplo, né. Então, eu acho que o teatro lida com tarefas que são básicas para todos nós. Só que quando feitas no contexto do teatro elas viram uma coisa a ser resolvida. E, acho que é por isso que o teatro tem esse lugar de humanização profunda né, porque você está lidando com coisas muito mais básicas, né. Você não está lidando, não tem um conhecimento prévio que você tenha que ter. Porém, se tornam megacomplexas, né, por causa do que você está tentando executar.

[...]

É, porque a música tem muito esse lugar da partitura. A partitura chega e ela é soberana. Agora o teatro na maior parte das vezes, principalmente para quem não trabalha com texto, ou até para quem trabalha com texto, mas numa visão mais aberta, assim, começa conhecendo quem são aquelas pessoas, de onde elas vêm, como elas soam, como elas se comportam naquela situação, né. Como que tu vai executar um negócio sem conhecer aquelas pessoas, né? E, acho que as vezes a música por ter esse caráter bem técnico, pressupõe que não. Eu não preciso te conhecer. Se tu sabe ler essa linha, tu vai fazer e pronto, né. Então tem essa questão instrumental, né, como se a música fosse instrumentalizante, assim (Barbara, Entrevista, 29/01/2018).

No *Corolário*, a inclusão de pessoas que não tinham muitas experiências musicais se deu através da proposição de atividades cuja participação ativa nas decisões não exigia conhecimentos prévios. Em algumas falas, os coralistas relacionaram as proposições realizadas pela Barbara a aspectos considerados positivos, tais como liberdade, espontaneidade, experiência de si, segurança, dentre outros; e, em contraposição, relacionaram as práticas musicais já vivenciadas por eles, tanto no Coral da Udesc, quanto em outros contextos, à disciplina, à correção, ao medo de errar, dentre outros aspectos considerados negativos.

No segundo ensaio, realizado no dia 24 de agosto de 2016, quando foi aberto o espaço para a conversa, os cantores manifestaram algumas das primeiras impressões acerca das atividades realizadas até então. Dentre os assuntos que surgiram, os coralistas afirmaram uma disposição em participar da proposta, uma manifestação de satisfação com as propostas que envolviam a movimentação corporal em exercícios vocais, bem como foram tiradas algumas dúvidas sobre detalhes do que seria realizado, dentre outros. Naquela ocasião, foi mencionado que algumas pessoas sentiam medo de cantar em público e que isto se relacionava com alguns aspectos da formação musical, em especial no caso da música “erudita”, dentre eles, a valorização da escrita musical, certa elitização e a “condenação” do erro e das expressões espontâneas. Sobre esse assunto, Patrícia afirmou que “[...] a gente, quando está em contato

com a música, a gente pode voltar a ser criança. Só que tem muita gente que, por causa dos professores ou, enfim, por ‘n’ motivos, acaba fazendo de uma forma mais mecânica ou mais dura e acaba perdendo essa conexão, né?”. Uma interpretação possível da fala de Patrícia é a de que “professores” ou “‘n’ motivos” são apresentados como causas de um rompimento com uma experiência de espontaneidade musical, representada na expressão “voltar a ser criança”. A coralista Fernanda, que frequentava o Coral da Udesc já há alguns anos e que era aluna da graduação em Teatro da mesma instituição, relatou a sua experiência, tanto no seu curso de graduação, quanto no coral:

[...] a gente sai das cênicas, bem à vontade de gritar, de errar, de desafinar, de correr, de parecer louca, não tá nem aí, e aí chega aqui e, aí, tem que acertar a nota e “meu deus e se eu errar” e aí tu fica meio travada assim, né. Com o tempo você vai pegando o jeito e tudo mais, mas eu acho que é uma oportunidade pra quem nunca experimentou esse errar, esse desafinar, esse parecer louco, esse, enfim, essa liberdade de poder se despertar, é uma oportunidade incrível de a gente experienciar isso e com certeza vai ser muito legal (Fernanda, 2º Ensaio, 24/08/2016).

Ao relatar suas experiências em dois contextos, o seu curso de graduação em Teatro e o Coral da Udesc, Fernanda afirmou que quando começou no Coral da Udesc se sentia com receio de errar, que ficava “travada” e que aquela era uma prática que contrastava com as sensações de liberdade, de despertar, de poder errar, dentre outras, experimentadas por ela em seu curso de graduação.

Esta associação das proposições realizadas pela Barbara com aspectos considerados positivos esteve presente também na reflexão grupal que foi realizada no Auditório do DMU no dia 31 de Outubro de 2016, na semana seguinte à última apresentação do *Corolário*. Nesta ocasião, Ana comparou sua experiência pessoal nas apresentações do *Corolário* com as apresentações convencionais no Coral da Udesc.

[...] Eu me senti muito mais segura, muito mais à vontade nessa experiência do que eu me sinto em cada apresentação do coral. Eu começo, antes, eu já fico gelada, eu fico apavorada, minhas pernas ficam bambas. Eu tenho a baita sensação de que eu vou sair correndo porque vou fazer tudo errado. E lá não. Eu me senti assim, tão à vontade comigo mesma que eu fiz até, eu fui muito ousada, naquela hora de falar as frases, a [coralista] levou três pessoas que não falam português, e quando eu passei perto deles eu falei de propósito, eu falei em inglês. E foi fantástico ver a reação deles, quando eu falei, ela estava compenetrada, ela deu um sorriso, ele deu um sorriso, eles assim “Nossa alguém pensou na gente”. Foi fantástico ver a expressão deles depois. Como eles estavam antes e como eles ficaram depois. E eu tive coragem de fazer isso, e para mim é totalmente diferente, eu me sinto com muito menos medo, em nenhum momento eu tive medo de cantar de fazer a experiência de errar, de desafinar [...] (Ana, Reflexão final, 31/10/2016).

Quase um ano após a experiência do *Corolário*, no grupo focal realizado no dia 4 de Outubro de 2017, sensações como segurança e liberdade foram também associadas por Amanda a esta experiência.

Quando eu tive que me expor, [...] eu senti, assim, “eita, agora eu tenho que fazer alguma coisa, eu não posso me esconder aqui, eu tenho que fazer um barulho” e aí eu fui me sentindo segura, assim, porque eu tive essa liberdade, essa liberdade de criar o meu som ali, de ouvir o outro e, mas, ao mesmo tempo, ser ativa e fazer alguma coisa, dar uma resposta para o que estava acontecendo. E eu me vi, me senti muito segura com isso, porque eu tinha uma importância naquilo tudo, eu me sentia mais importante. Não que no outro modelo não fosse importante, eu achava que era importante, sim, mas eu me senti mais importante justamente por isso, porque eu tive que falar o meu nome, eu tive que passar lá no momento na atividade que a Barbara propôs, passar na frente de todo mundo, fazer sei lá, qualquer coisa e, “ai, ai, meu deus, eu, é sou eu”, e aí olhar que você é importante, que você canta, que você pode ser afinado, que você pode errar, mas que você vai se corrigir, vai melhorar, vai trabalhar com o todo [...] (Amanda, Grupo focal, 4/10/2017).

Para Amanda, as atividades desenvolvidas no *Corolário* a colocavam em necessidade de ação, o que para ela se traduziu em liberdade para poder se manifestar musicalmente naquele grupo. Para Amanda, esta possibilidade de criação fez com que se sentisse valorizada e segura naquele contexto.

Por outro lado, mais de um ano após este ensaio, no grupo focal realizado no dia 4 de Outubro de 2017, alguns participantes afirmaram que eles próprios e outros colegas não compreenderam muito bem as propostas da Barbara de imediato e, em parte, duvidavam se elas poderiam ser concretizadas. Conforme afirmou Márcia, “*Eu entrei porque eu era parte do grupo, e queria fazer parte do grupo, mas eu era cética. [...] Eu pensava ‘Isso aí não vai dar certo’*”.

Nesta mesma ocasião, os coralistas manifestaram diferentes opiniões acerca da importância do caráter de maior liberdade ou de maior direção das propostas da Barbara e do Sérgio. Como já exposto, em geral, a prática pedagógica promovida pela Barbara foi entendida pelos coralistas como sendo mais “livre” e a promovida pelo Sérgio como sendo mais “disciplinar”. Para Pedro, coralista que já cantou em muitos corais e participa deste tipo de atividade desde muito jovem, os ensaios das músicas a quatro vozes nos moldes mais comumente praticados pelo Coral da Udesc, incluindo ensaios de naipes e a regência gestual sempre presente, teve grande importância para a realização do *Corolário*.

Então, assim, nós estávamos com a música na ponta da língua, sabendo perfeitamente o que nós iremos fazer com aquela música lá. Aí, criar aquela sonoridade, foi perfeito, foi fácil, quer dizer, não foi complicado, porque a música estava clara. Então, você saiu daquele ambiente e cantava. Mas, assim, o que que nós aprontamos antes? Nós tivemos ensaio individual, ensaio de naipe, [...] tudo podado, tudo assim polido, no ensaio particular. Quando nós viemos para o

Corolário nós só tivemos que aprender a fazer as sonoridades ambientais, mas na hora que a gente cantava, olha o som que lindo (Pedro, Grupo focal, 4/10/2017).

Juliana e Márcia, em acordo com o posicionamento de Pedro, disseram que a experiência de estudo das músicas a quatro vozes caracterizada pelas atividades desenvolvidas no Coral da Udesc antes do *Corolário* foi que possibilitou a realização do *Corolário*, na medida em que possibilitou o aprendizado das músicas e gerou uma confiança maior para as outras atividades que foram desenvolvidas. Os coralistas presentes concordaram que o aprendizado das músicas a quatro vozes é melhor possibilitado por dinâmicas de ensaio como essas que exigem maior controle das atividades por parte do regente.

Em relação às opiniões do Pedro, da Juliana e da Márcia, Amanda afirmou que entende que esta experiência mais disciplinar não precisaria anteceder necessariamente uma experiência mais livre.

Olha, eu não concordo com o posicionamento, uma questão pessoal mesmo, de que isso necessariamente precisa acontecer antes disso[...]. Eu acho que isso pode acontecer muito bem sem essa questão aqui. Lógico que realmente tem a questão do conhecimento das músicas, né, e da qualidade musical, isso sim eu até concordo. Mas aqui eu me senti muito mais leve, muito mais solta, porque aqui eu tinha medo de cantar, eu tinha medo de cantar do lado das gurias, porque eu sou muito tímida, então, assim, aqui eu me sentia, assim.

[...]

E aqui, a Bárbara, no início, eu lembro que no início ela começou a trabalhar bastante, assim, esse processo individual de se juntar com o grupo: “vai, você pode, vai, se apresenta, não sei o que, se solta”. Então, aqui, eu acho que pode funcionar muito bem se você passar umas músicas sem, assim, sem esse modelo, eu acho que pode funcionar (Amanda, Grupo focal, 4/10/2017).

Em seguida, Márcia, Amanda e Pedro concordaram que as diferentes abordagens conquistam qualidades musicais distintas e que uma não é melhor que a outra. Na entrevista realizada com a Barbara em 29 de janeiro de 2018, a diretora falou sobre como ela entende o caráter mais livre ou mais direcionado da condução das atividades. Contando um pouco de sua trajetória na direção de outros projetos que envolviam coral, inclusive com o Coral da Udesc, Barbara afirma que foi aprendendo aos poucos como gerenciar o quanto de liberdade e o quanto de direcionamento dar em cada caso. Para Barbara, os principais fatores que implicam nesta decisão são o tempo disponível para a realização da atividade, a predisposição e a expectativa das pessoas que estão participando.

E, então, tu vai pegando também uma forma de conduzir pra fazer dar certo, que as vezes não leva em consideração totalmente as individualidades das pessoas. E a gente sabia disso, quando a gente começou o processo. Que para poder ter uma performance dali a 2 meses, para a coisa funcionar, para a coisa acontecer, você tem que conduzir de uma forma que aquilo está na tua cabeça. Assim, se você

deixar muito ao sabor do que o grupo precisa, é outro tempo. E eu acho que as pessoas, elas têm essa... elas têm uma certa frustração, né, porque imaginam que a coisa vai ser de uma maneira, mas elas não veem essa coisa da logística que tem que existir para que aquilo se execute. Mas eu acho que é uma coisa natural de quem está numa posição de condução, porque você tem que saber olhar para frente. Por isso que a gente, quando conduz, tem que ter mais experiência do que as pessoas que estão sendo conduzidas, naquilo pelo menos. Porque daí tu olha, “não, para isso ficar bom, para essa tarefa ser executada, é esse tempo, é isso que a gente tem que fazer, a gente tem que cumprir determinado prazo”, e isso é fundamental. [...] Até acho que no Corolário a gente conseguiu dar conta de uma maneira muito tranquila, né, mas poderia ter sido muito caótico.

[...]

É tênue, é difícil medir isso, ainda mais em grandes grupos (Barbara, Entrevista, 29/01/2018).

Para Barbara, os diferentes modos de conduzir as atividades por ela e pelo Sérgio no *Corolário* se complementaram:

[...] Eu aprendi muito nesse processo, porque a qualidade musical, realmente teve um... Porque, imagina, se fosse totalmente só para o lado da experiência sonora, talvez a gente perdesse qualidade musical. Porque eu não tenho condições de dar a mesma qualidade musical que o Sérgio tem. Então esse diálogo é complementar, né.

[...]

E é super importante que esse contraponto exista, porque cada prática tem um... alcança um troço que a outra não alcança, entende? (Barbara, Entrevista, 29/01/2018).

Ainda sobre os sentimentos em relação às práticas formativas vivenciadas pelos coralistas no *Corolário*, Ana afirmou em entrevista realizada no dia 28 de outubro de 2017 que, na sua opinião, a possibilidade de maior participação e valorização dos coralistas na construção do *Corolário* teve implicações no posicionamento pessoal dos mesmos.

Eu acho que, de certa forma, ter tido liberdade de opinar, estar perto demais do público, muito próximo, né. E, talvez eles não tenham a consciência, mas acredito que o simples fato de você dizer o seu nome, da onde você veio, te localiza. Você não é mais um anônimo no meio de um grupo que você está cantando junto. Claro que estava todo mundo de olho fechado e que ninguém sabia quem era quem, mas sabia que existia uma [fala o seu nome] que nasceu no [local onde nasceu] e que morava no [bairro onde mora], sabe? Faz você existir (Ana, Entrevista, 28/10/2017).

Em sua experiência pessoal, Ana relatou que teve a sensação de que as suas ações fariam diferença no que estava sendo realizado, o que a levou a se sentir mais responsável pela realização do *Corolário*.

As falas sobre os modos como se davam as interações entre coralistas e regente foram em parte direcionadas para o grau de “liberdade” e de “disciplina” experimentadas pelos coralistas no *Corolário* e antes dele, respectivamente. A esse respeito, ainda que os coralistas tenham evidenciado uma maior “liberdade” com relação à experiência do *Corolário* e que

possa ser evidenciado um engajamento muito propositivo por uma parcela significativa dos coralistas, aponto como ressalva que, em muitos momentos, a liberdade ofertada se converteu em dispersão do grupo, possibilitando que as pessoas começassem a conversar e a dificultar o andamento do ensaio. Nestes casos, tanto o Sérgio quanto a Barbara precisaram exigir atenção do grupo.

Em comparação com as experiências vivenciadas anteriormente no Coral da Udesc, no *Corolário* alguns coralistas relatam terem tido maior autoria sobre as ações e decisões artísticas. Isto se deu em uma configuração geral da proposta na qual os coralistas foram convidados a opinarem e trazerem sugestões, na inclusão de atividades de improvisação na construção da performance e na realização de músicas a quatro vezes sem que necessariamente os coralistas estivessem vendo o regente. Alguns coralistas afirmaram que essa maior participação na construção da performance fez com que se sentissem mais “donos” daquela atividade artística e pertencentes àquele coletivo.

Nos dois modelos de prática coral aqui evidenciados, as interações entre regente e coralistas que ocorriam na construção e durante as performances estiveram atreladas à determinação do quanto de abertura os coralistas tiveram para agir “por si próprios” dentro de uma proposta coletiva. Nestas diferentes abordagens, os coralistas puderam agir com qualidades diferentes: por um lado, nas práticas mais “disciplinares”, as ações musicais dos coralistas estavam mais predeterminadas, treinadas e submetidas à regência; por outro, nas práticas que envolviam maior improvisação, as ações musicais dos coralistas precisavam ser orientadas pela própria percepção.

À luz do conceito holístico de personalidade, que considera a escuta como uma ação perceptivamente orientada e considera que a ação e a escuta são fundamentalmente inseparáveis na cognição musical, cada modalidade exigiu e possibilitou dos coralistas o desenvolvimento de diferentes capacidades relativas ao fazer musical. A inclusão da improvisação e da realização de músicas a quatro vezes em momentos em que os coralistas precisavam se deslocar pelo espaço e não necessariamente ver o regente podem ter estimulado a autonomia dos coralistas no desenvolvimento de sua cognição musical. Quando a ação dos coralistas esteve mais submetida ao gestual do regente e predeterminada, pode-se pensar que esta ação passou a ser menos orientada pela percepção dos coralistas e mais pelo treinamento de um comportamento específico. Ao mesmo tempo, a realização das músicas a quatro vezes só foi possibilitada por processos pedagógicos que envolviam treinamento e disciplina.

3.5.2 Interação entre os coralistas

No *Corolário*, a inclusão dos coralistas como co-autores da performance esteve também relacionada a ações pedagógico-musicais que os valorizaram e os colocaram em interação uns com os outros. No primeiro ensaio foi realizada uma dinâmica na qual, a cada nova instrução da Barbara, os cantores deveriam se organizar por grupos. As instruções referiam-se a aspectos diversos da vida de cada um: 1) um grupo formado com pessoas com mais de quarenta anos de idade e outro com menos de quarenta; 2) um grupo formado com quem vem de ônibus para o ensaio, outro com quem vem de carro ou moto e outro com quem vem a pé; 3) um grupo formado com quem tem envolvimento profissional com a música, outro com quem tem envolvimento amador, dentre outros. Assim, essa atividade proporcionou um conhecimento sobre diversos aspectos da vida de cada um, como a relação com a música e com o canto, idade, local onde mora e onde nasceu, dentre outros aspectos. Ainda que essa atividade não evidencie a possibilidade de participação dos coralistas com seus gostos e conhecimentos musicais, ela valoriza os participantes, preparando assim o ambiente para que os coralistas se sintam convidados participar efetivamente.

Outra proposta apresentada pela Barbara também no primeiro ensaio foi a de que, ao longo do processo de construção da performance, os cantores fossem lembrando histórias pessoais que tivessem sido significativas para eles e que envolvessem algo relacionado a suas vozes e ao ato de cantar. Essas histórias poderiam ser incorporadas à performance podendo assim ser compartilhadas com o público. Essas pequenas histórias foram convertidas depois em pequenas frases autobiográficas que os coralistas escolheram para falar em um momento específico da performance. Uma proposta como essa possibilita que os coralistas se sintam instigados a pensarem sobre si e a trazerem reflexões pessoais para o trabalho coletivo.

Barbara também propôs atividades que visavam desenvolver confiança e responsabilidade por parte dos cantores com relação ao que estava sendo construído. Uma destas atividades propostas consistiu inicialmente no agrupamento dos cantores em pares por aproximação do tipo físico. Em cada dupla, um coralista deveria ficar de costas para o outro e, após contagem regressiva, deixar-se cair de costas; o outro cantor da dupla era responsável por segurar o companheiro, evitando assim que este se machucasse. Esta atividade que colocou os coralistas em evidente interação física traz consigo a ideia de responsabilidade atrelada à necessidade de interação solidária com o outro coralista, o que se contrasta com a ideia de responsabilidade atrelada a necessidade de execução de ações coordenadas pelo regente.

Em uma das transições sonoras construídas para a performance, os cantores, o regente e a diretora falavam, um por um, seus nomes, o local onde nasceram e onde estavam morando. Esta parte da performance representou uma valorização dos coralistas: naquele momento, todos os participantes, incluindo a Barbara e o Sérgio e os regentes assistentes, tiveram igual importância; todos falaram seus nomes, sem diferenciação. Ao longo dos ensaios, os participantes se deram conta que muitos deles não sabiam os nomes de seus colegas, não sabiam de quase nada de suas histórias, de onde vinham, onde moravam. Inclusive, o número de caronas para ir e voltar dos ensaios aumentou. Esta valorização dos participantes foi provocando algumas transformações na relação entre regente e coralistas, na medida em que os coralistas passaram a interagir mais entre si.

Outro fator importante neste processo é que algumas atividades foram realizadas em disposições espaciais e acústicas distintas daquelas praticadas mais comumente no Coral da Udesc. Os ensaios foram realizados em dois espaços distintos, conforme a necessidade e a disponibilidade: o Auditório do Departamento de Música, local em que os ensaios do Coral da Udesc eram tradicionalmente realizados, e o Espaço II do Departamento de Artes Cênicas, local onde foram realizadas também as apresentações. O Auditório possui uma divisão clara de palco e plateia, na qual na plateia estão dispostas cadeiras estofadas em fileiras (Figura 11), e o Espaço II, no qual foi realizada a maioria dos ensaios, se diferencia por ser amplo, possuir um pé-direito alto e um chão todo de madeira sem nenhuma divisão do tipo palco-plateia (Figura 12).

Figura 11 - Disposição espacial do Auditório do Departamento de Música



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Figura 12 - Disposição espacial do Espaço II



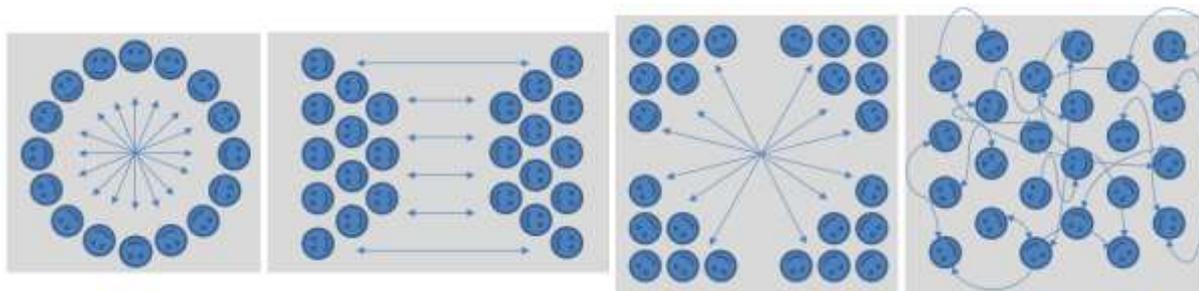
Fonte: Acervo pessoal do autor.

Os dois espaços, por si só, já apresentam possibilidades formativas distintas. Uma maneira de se compreender esta relação entre os diferentes espaços e suas possibilidades formativas é proposta pela “Educação do corpo”. “Educação do corpo” é o nome dado a um conjunto de teorizações que aborda as pedagogias que interferem no corpo e no comportamento humano. Uma perspectiva presente nestes estudos é a de que os corpos são educados “por toda realidade que os circunda, por todas as coisas com as quais convivem, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de conhecimento” (SOARES, 2006, p. 110). Deste modo, podem ser consideradas como pedagogias, por exemplo, as roupas, os calçados, a ortopedia, a arquitetura, o mobiliário, as ginásticas, enfim, tudo aquilo que nos envolve e que educa o corpo. Transpondo esta perspectiva para os contextos corais, todos os procedimentos comuns às práticas corais em geral (disposição de coralistas e regente no espaço, a postura, a técnica vocal, o uniforme, dentre outros) contemplam necessariamente atividades que educam os corpos. A disposição espacial educa em alguma medida o comportamento dos cantores e do regente, determinando assim o modo como são estabelecidas as interações pessoais.

No Auditório do DMU, a existência de cadeiras fixadas em determinada posição sugere o direcionamento da atenção dos coralistas para o regente. O regente, por sua vez, está em um palco elevado que o coloca em local de destaque que possibilita que todos o enxerguem e que ele enxergue a todos. É um espaço que privilegia o modelo em que o regente toma as decisões e controla a execução musical. No Espaço II, não há uma divisão do tipo “palco-plateia”, as cadeiras são móveis e existem praticáveis que podem ser montados e desmontados. Estas condições apresentam maiores possibilidades de organização espacial e, portanto, de processos formativos. Mesmo algumas atividades que já eram realizadas no Coral da Udesc, tais como a realização de vocalizes e o estudo das músicas a quatro vozes, por exemplo, se transformaram pela utilização de diferentes disposições espaciais.

A Figura 13 ilustra algumas das disposições espaciais praticadas durante o *Corolário*: em círculo, com um grupo de frente para o outro, com um naipe em cada um dos quatro cantos do espaço, com os coralistas se deslocando e preenchendo o espaço.

Figura 13 - Disposições espaciais praticadas no Corolário



Fonte: Elaborado pelo autor.

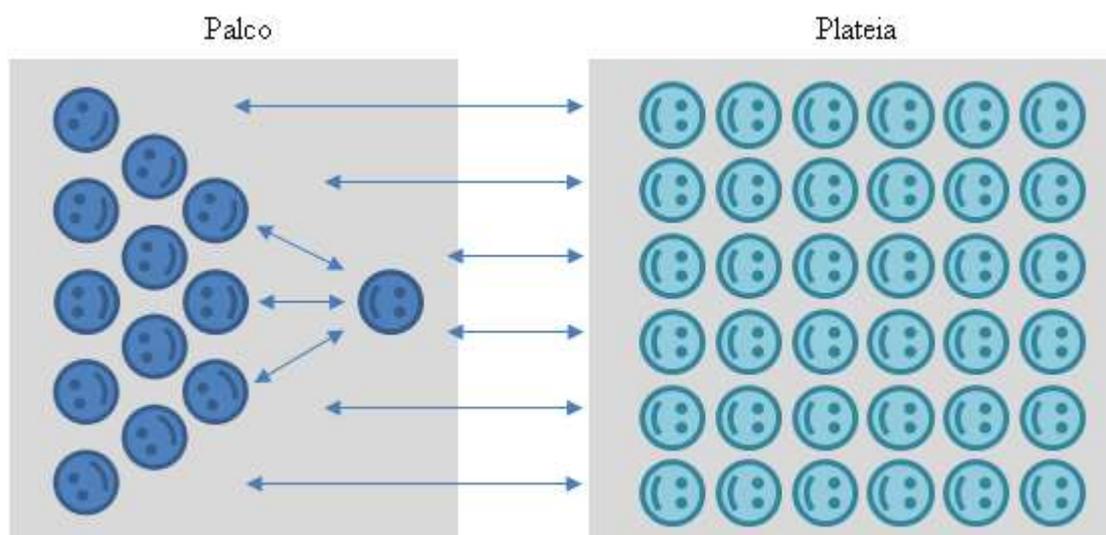
Nestas disposições espaciais, os coralistas puderam manter contato visual uns com os outros e a interação entre eles era determinante para a própria movimentação. Estas disposições espaciais se apresentaram como desafios aos coralistas que muitas vezes não estavam próximos de seus naipes, necessitavam se movimentar improvisadamente pelo espaço e não tinham o gestual do regente tão presente. A interação entre os coralistas era uma possibilidade e uma necessidade, uma vez que a responsabilidade por garantir uma boa execução musical em seus diferentes aspectos era distribuída por todos os participantes. Assim, estas disposições espaciais estimularam a interação entre os coralistas como necessidade de desenvolvimento da escuta em situações de performance musical.

As interações entre regente e coralistas também foram alteradas. Ao tirar o regente da frente do grupo, estas disposições desestruturavam a noção de controle estabelecida anteriormente. Ainda que a coordenação da performance centralizada nos gestos do regente, comum ao Coral da Udesc, estivesse presente na maioria das execuções de peças a quatro vozes, as interações entre regente e coralistas foram reformuladas. Além da penumbra instalada na sala, por vezes, tanto o regente quanto os coralistas estavam em movimento, situações estas que diminuía a centralização da atenção visual dos coralistas no regente.

3.5.3 Interações entre o coro e o público

No que se refere às interações estabelecidas entre o coro e o público, o Coral da Udesc mais comumente realizou apresentações na configuração conhecida por “palco italiano”, na qual há uma divisão clara entre palco e plateia. Este formato que separa e distancia os artistas do público está estabelecido em vários ambientes destinados a apresentações artísticas de maneira geral. A Figura 14 ilustra o tipo de interação estabelecida entre o público e o coro a partir da divisão palco-plateia em uma apresentação coral.

Figura 14 - Interação entre público e coral em uma apresentação com divisão palco-plateia



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Esta configuração faz sentido quando se deseja direcionar a atenção do público para um único local, onde se apresentam os artistas, e quando a visualidade do espetáculo tem relevância. Como no *Corolário* o público permanecia vendado durante toda a performance e o sentido auditivo, ampliado pelo corte do sentido visual, se dá em relações espaciais muito mais amplas que o sentido da visão, esta separação não faria sentido.

No *Corolário*, o público permanecia vendado e sentado em cadeiras já dispostas no espaço e os participantes do coral ocupavam o mesmo espaço que o público em diferentes disposições e movimentações espaciais, conforme já descrito.

Na reflexão final, realizada no dia 31 de dezembro de 2016, Barbara afirmou que:

[...] essa ideia do palco italiano, da quarta parede, né, que a gente geralmente chama, para certos tipos de teatro já não faz mais sentido. Porque você sabe que é uma experiência, aquele público está te vendo naquele dia, você quer se conectar com esse público de uma outra maneira. Então, você tem que romper essa barreira espacial também (Barbara, Reflexão final, 31/12/2016).

Na mesma ocasião, Sérgio mencionou que “[...] quando a gente canta no palco, as pessoas estão lá longe e, então, eu não canto para ninguém, necessariamente. Canto, assim, um genérico, canto”. Do ponto de vista expresso pela Barbara e pelo Sérgio, a separação entre palco e plateia estabelece uma interação reduzida do coro com o público e o rompimento dessa barreira espacial possibilita que essa interação se faça mais presente.

A configuração do espaço e as vendas colocaram o público em uma situação menos confortável que a esperada em uma apresentação coral. Naquela situação, havia um grau maior de vulnerabilidade que exigiu do público uma dose de confiança extra. A situação em que o público estava colocado exigia que os coralistas tivessem cuidado com a experiência sonora que estava sendo criada. A primeira música da performance era a *Canção de Ninar*, que é uma canção lenta e que representa uma situação afetiva em que alguém canta para uma criança dormir. Resgatando elementos afetivos envoltos na atmosfera desta canção, na mesma ocasião, Antônio acrescentou sua percepção:

[...] o efeito que a primeira música tem, eu acho que aquela memória afetiva de realmente ter uma figura como uma mãe cantando para gente. Às vezes, o primeiro contato que a gente tem com a música é a voz de um ser indefinido, inalcançável, mas que consegue mostrar para gente que, mesmo a gente estando entregue num mar de indefinição e talvez medo, ou de impulsos, de não saber quando vai comer, né, se vai estar seguro, a gente sabe que vem o amor junto com essa música. Então, eu acho que a memória afetiva de ter uma pessoa novamente cantando para elas, uma canção que evoca essa memória é o porquê dessa música ser tão impactante, ou tão, é, não consigo achar palavra para falar (Antônio, Reflexão final, 31/10/2016).

Ainda sobre o início da performance, Sérgio comentou nesta mesma ocasião:

[...] muitas pessoas comentaram para mim que a coisa mais importante dessa experiência foi a “Canção de Ninar”. [...] Tem um menino que é aluno daqui que, não foi meu aluno, encontro com ele de vez em quando, e ele: “a gente, quando toca, a gente está de alguma maneira doando para as pessoas alguma coisa e eu me senti, assim, retribuído, eu sentia que eu estava sendo abraçado”.

[...]

E, eu fico pensando nesse acolhimento, acho que mesmo que a gente nem cantasse, mesmo que a gente só balbuciasse algumas coisas naquele começo, eu tenho a impressão, tirando uma coisa dura, qualquer coisa que a gente fizesse provocaria essa sensação. Porque as pessoas percebem que alguma coisa está acontecendo para elas. Quando você vai a um teatro que tem mil lugares eu duvido que alguém esteja pensando “ah, os músicos estão pensando em mim na experiência”. E ali fica óbvio. A gente sai da canção de ninar passando pelas pessoas e elas vão fazendo parte daquilo. Essa conformação do espaço [...] é muito mais atraente nesse sentido afetivo (Sérgio, Reflexão final, 31/10/2016).

Em sua fala, Sérgio ressaltou que além do conteúdo lírico e musical da canção, a relação estabelecida entre o coro e o público já estabelece esta dimensão afetiva de acolhimento. A proximidade entre o coro e o público implicou na vivência de emoções relacionadas a questões importantes na vida dos envolvidos, tais como a confiança e a cumplicidade que se estabelece entre pessoas que cuidam umas das outras, o carinho por quem oferece um presente e o acolhimento.

A configuração estabelecida no *Corolário* possibilitou relações entre coro e público bastante distintas daquela em que há separação palco-plateia. A proximidade, os olhos

vendados do público e a movimentação do coro pelo espaço tornou a interação com o público uma parte importante da performance. No grupo focal, Márcia afirmou o seguinte:

Essa experiência ela só se complementa enquanto experiência quando ela é realizada. É ali que tu percebe qual é o sentido dela, né. E, assim, os ensaios não dão conta, nem um ensaio deu conta da realização. Porque a presença das pessoas, aquela cegueira ali, né, tu olhava para aquelas pessoas, assim, era uma coisa diferente (Márcia, Grupo focal, 4/10/2017).

À luz do quadro teórico apresentado, as falas de alguns participantes apontam que a proximidade entre público e coro possibilitada nas configurações espaciais estabelecidas nas apresentações do *Corolário* proporcionou a vivência de uma interdependência entre a escuta como ação incorporada e o caráter sociocultural da personalidade. A relação de confiança e de cuidado gerada entre público e coro em uma situação de performance musical inseriu a interação pessoal como parâmetro perceptivo orientador da realização vocal. Pode-se considerar que esta dimensão que diz respeito à experiência do público no caso específico do *Corolário* teve implicações na formação musical dos cantores na direção de um fazer musical que considera as pessoas que dele participam.

3.6 QUALIFICAÇÃO DA ESCUTA

Outro aspecto ressaltado pelos participantes diz respeito a uma qualificação da escuta proporcionada pela experiência do *Corolário*. Esta qualificação da escuta é apontada em dois sentidos: o de uma percepção mais apurada da sonoridade construída pelo grupo e o de uma ampliação da escuta a partir da relação com o público.

Na reflexão final sobre o trabalho do *Corolário*, realizada no dia 31 de outubro de 2016, alguns participantes teceram comentários sobre o aprimoramento da escuta individual sobre a produção vocal do grupo relacionando-o à experiência do *Corolário* de maneira geral. Nesta ocasião, Sandra, Antônia e Sérgio se manifestaram nesta direção:

Conseguir ouvir todos os naipes, sabe, encaixando na música, coisa que muitas vezes a gente não consegue ouvir numa formação coral. Naquele espaço, mesmo tão grande, com tanta ressonância, que as vezes dava, que a gente conseguiu articular, a gente conseguiu ouvir, pá, pá, pá, e aquilo vinha, então aquilo era fantástico (Sandra, Reflexão final, 31/10/2016).

Acho que foi uma experiência super rica no negócio da escuta [...]. Então, aquele negócio da escuta do outro, de tentar ir devagar, de escutar os movimentos, de ter uma sensação do todo. Eu aprendi muito. Para mim foi super rico (Antônia, Reflexão final, 31/10/2016).

Eu acho que a gente era plateia também. Tinha uma plateia de olhos vendados sentada e tinha uma plateia andando. Nós estávamos nos ouvindo, gente. Acho que esse foi o grande crescimento do grupo, a gente se ouviu (Sérgio, Reflexão final, 31/10/2016).

No grupo focal e nas entrevistas, quase um ano após a realização desta reflexão final, alguns participantes relacionaram esta percepção mais apurada da sonoridade construída pelo grupo mais especificamente ao modo como se davam as interações entre os coralistas nas performances. No que se refere à performance das músicas a quatro vozes, a ampliação da escuta do grupo foi relacionada por alguns coralistas ao fato de que a centralização da atenção visual dos coralistas no regente foi reduzida e os coralistas não estavam próximos de seus respectivos naipes. Nesses momentos, a qualificação da escuta dos cantores foi estimulada pela criação de uma necessidade de desenvolvimento perceptivo e de uma maior autonomia dos mesmos. Em entrevista realizada no dia 19 de outubro de 2017, esta necessidade foi evidenciada pela Patrícia:

Eu tenho a impressão de que, como a gente teve que se distribuir muito pelo espaço, a partir do Corolário que a gente teve que andar muito, “agora vamos fazer, assim, agora nessa parte aqui, agora, todo mundo distribuído”, eu [...], acredito que, inconscientemente, a gente teve que prestar muito mais atenção no que a gente estava produzindo, né. Teve que se atentar muito sonoramente para não perder o controle, não entrar depois, não sair do tom [...]. Aquela música da Marcha foi muito significativa porque tu não está no naipe. Então, tu não tinha as vozes iguais às tuas do lado para te dar um suporte, para te dar um apoio, para tu cantar junto, tu tinha que... era só tu ali.

[...]

Então, eu acho que é isso que eu te falei, eu acho que, inconscientemente, assim, não foi uma coisa que, tipo, “agora, eu preciso prestar muita atenção no que eu estou ouvindo”. Eu acho que foi uma coisa que a gente foi desenvolvendo e eu falo como grupo também, né. Eu acho que o próprio grupo também acabou passando por esse processo, porque a gente não tinha, como tu falou, às vezes, a gente estava andando de costas para o Sérgio e ele mesmo dizia “gente, não cantem de olho fechado, cantem olhando para mim”... e, agora, de costas é como se a gente estivesse de olhos fechados, então, precisa estar muito atento para o que está acontecendo. [...] Eu acho que isso também de a gente ter que, enfim, estar mais presente, né (Patrícia, Entrevista, 19/10/2017).

Se, por um lado, as diferentes disposições espaciais criam a necessidade de maior atenção dos coralistas, estas mesmas disposições possibilitam que os cantores entrem em contato visual uns com os outros. Ao refletir sobre este assunto no grupo focal, Márcia comparou a experiência do *Corolário* com a experimentada na configuração coral tradicional no que se refere ao contato visual entre os coralistas:

Eu acho que tem a ver com a distribuição no espaço também. Eu acho que o espaço tem a ver, a forma como a gente está ocupando espaço. Porque na sala, no auditório é, de fato, todo mundo de costa um pro outro, só tem costas, não vejo as

bocas, só vejo as costas de todo mundo. [...] Então, eu, para mim, para eu ouvir, eu preciso ver também.

[...]

A minha audição ela melhora com a visão... E ali a gente ficou à disposição desse espaço. Aqui a gente foi colocado em grupo, [...] a gente cantou muito um de frente para o outro [...] (Márcia, Grupo focal, 4/10/2017).

Ainda sobre essa relação da qualificação da escuta com o modo como se davam as interações entre os coralistas nas performances, alguns participantes enfatizaram as transições sonoras realizadas coletivamente. Em uma entrevista realizada no dia 28 de outubro de 2017, quando perguntei para a Ana se ela achava que a escuta dela havia mudado a partir da experiência do *Corolário*, ela respondeu o seguinte:

[...] O caminho do Corolário, ele deu uma, como é que eu vou te dizer, ele deu uma incrementada, sabe. Melhorou, foi um jeito diferente, também de escutar. [...] Ele ficou também um escutar que reflete no teu corpo, o que que você está ouvindo, como você está ouvindo, da onde você está ouvindo, né. Eu acho que foi diferente também. Acendeu vários sinalizadores. Pela questão até espacial, você tinha que estar diferente e, aí, às vezes, uma coisa, você ouve uma voz. Por exemplo, a gente lá no coral. Uma coisa era eu ouvir uma voz, lá dos tenores, que estava sempre à minha direita, atrás. Outra coisa era eu ouvir a voz do tenor ali na minha frente e na minha esquerda, misturado, [...] isso foi legal, fez diferença.

[...]

Eu ouvi vozes que eu nunca tinha ouvido. [...] e no Corolário, essa coisa, olha, agora eu reconheço a voz da [cita o nome de algumas coralistas]. Não que elas estejam furando naipe, mas você conhece a voz do outro, faz diferença (Ana, Entrevista, 28/10/2017).

Ana relacionou sua experiência pessoal de qualificação da escuta às interações que estabelecia com os demais coralistas no momento da performance. A cantora comparou o modo como se deu a percepção sonora da voz dos demais colegas em situação de movimentação corporal pelo espaço ao modo como se dava esta mesma percepção na configuração coral tradicional experimentada anteriormente no Coral da Udesc.

A partir do quadro teórico apresentado, entende-se que a ação e a percepção estão imbricadas na experiência cognitiva musical e que a capacidade de escuta como ação incorporada está ligada à qualidade no modo como o indivíduo ouve, reage e age em relação aos sons e aos outros indivíduos. Considerando estas proposições teóricas, fica evidente que, em comparação com o modelo pedagógico que prioriza a atenção dos coralistas no gestual do regente, a intensificação das interações entre os coralistas contemplada no *Corolário* pode proporcionar uma experiência ampliada de qualificação da escuta.

Sobre a qualificação da escuta em situações em que não havia regência, Márcia relatou o seguinte: “[...] foi uma experiência que me ensinou a ouvir. Acho que a regência, nesse caso, a organicidade vai se dando na medida em que a gente vai ouvindo, vai aprendendo a

ouvir o que está se passando ao redor. E aí tu ouve aquilo e tu entra". Buscando expressar sua experiência de conexão com o evento sonoro construído coletivamente, a coralista falou em termos de uma *"intuição que a experiência constrói"* considerando que os ensaios foram *"construindo uma intuição"*. Para Márcia, naquele contexto *"[...] o que regula é a audição, é ouvir e o ouvir não é um ouvir parado, é um ouvir dinâmico, é ouvir movimentado andante, vai ouvindo a cada momento [...]"*.

O desenvolvimento dessa *"intuição"* relatada por Márcia se aproxima do desenvolvimento perceptivo quando considerado o paradigma proposto por Nöe de que o perceber é uma maneira de agir. Pode ser observado nas falas de alguns coralistas que para eles a escuta do mundo sonoro criado em performance teve uma qualificação a partir da necessidade de ação, seja ela efetivamente uma ação motora pelo espaço, seja ela a ativação de uma atenção voluntária. O modelo que prioriza a reprodução de modelos musicais por parte dos coralistas, por visar a mais perfeita execução de um comportamento artístico predeterminado e ensaiado, parece não acionar tanto esta qualidade de percepção em performance quanto as propostas em que os coralistas tinham sua atenção ampliada para si próprios em movimento no espaço e para o público.

Na reflexão final do dia 31 de outubro de 2016, João fez outras observações sobre as alterações perceptivas provocadas pela relação estabelecida com o público que estava próximo dos cantores: *"[...] eu pensei que é como massagem, né? Você sabe o que você gosta em você e você tenta, "não, pô, ali eu vou gostar então eu vou dar essa experiência para pessoa". E essa nossa experiência foi muito assim"* (João, Reflexão final, 31/10/2016). O cantor afirma que a relação com o público implicou na construção de uma espécie de empatia sonora semelhante àquela experimentada na realização de uma massagem em alguém. Aqui fica evidente que, naquela relação tão próxima com o público, a percepção que se tem de como os sons produzidos podem impactar outra pessoa se torna um elemento crucial para a realização musical. A ideia da massagem inclui também a personalização da experiência. Os coralistas relatam que, nos momentos em que se deslocavam pelo espaço por entre o público, tiveram a experiência de estar cantando não para um grande grupo, mas para pessoas específicas, conforme se movimentavam.

A proximidade com o público expõe uma realidade básica da prática coral, e das práticas musicais em geral, que é a de que as apresentações são feitas por pessoas e para pessoas. Quando a atenção dos coralistas é direcionada para o gestual do regente, tanto em ensaios quanto em apresentações, as interações pessoais acontecem de maneira mais enfática entre coralistas e regente. Considerando a ideia de que a capacidade humana de empatia tem

implicações no fazer musical e, especificamente, na escuta musical, a ampliação das interações pessoais dos coralistas para com entre si e para com o público pode ter sido um fator importante para a qualificação da escuta dos coralistas.

3.7 “CONCEITO HOLÍSTICO DE PESSOALIDADE” E AÇÕES PEDAGÓGICO-MUSICAIS REALIZADAS NO *COROLÁRIO*

Esta seção ilustra uma possibilidade de estabelecimento de relações entre o “conceito holístico de personalidade” e algumas ações pedagógico-musicais realizadas no *Corolário*. Esta articulação entre teoria e prática é construída entre as categorias “interação pessoal” e “qualificação da escuta”, identificadas nas conversas estabelecidas entre os participantes da pesquisa acerca de suas experiências pessoais no *Corolário*, e os aspectos “incorporado” e “atuacionista” e o caráter “sociocultural” da personalidade e as abordagens da “cognição musical incorporada” e da “escuta como ação incorporada”, contemplados no quadro conceitual apresentado.

Nos relatos dos coralistas, foram comparados os modos como as interações pessoais foram estabelecidas por ações pedagógico-musicais realizadas, por um lado, no *Corolário* e, por outro, em outras experiências de formação musical vivenciadas, incluindo o próprio Coral da Udesc. Nesta comparação, foram estabelecidos dois modelos considerados distintos: em um deles, as ações pedagógico-musicais valorizam o treinamento vocal e a responsabilidade pelas decisões artísticas é atribuída unicamente ao regente, prevalecendo assim uma interação pessoal direcionada dos cantores com o regente; no outro, as ações pedagógico-musicais incluem em alguma medida os coralistas como co-autores da performance coral realizada e diversifica as interações pessoais entre os participantes, incluindo e valorizando as relações entre os coralistas e entre o coro e o público.

A abordagem da escuta como uma ação incorporada (BISCARO, 2015) reitera uma compreensão da escuta para além da capacidade fisiológica da audição. Nesta abordagem, a “ação”, ainda que associada mais aos processos motores, não se refere unicamente à movimentação corporal ou a uma execução corporal de um comando da mente, tal como prevê a noção instrumental do corpo. Nesta abordagem inserida na concepção holística de personalidade, a ação é realizada pela pessoa, que por sua vez é determinada por todas as suas dimensões e processos em interação. Assim, considerar que a escuta é incorporada, atuacionista e sociocultural implica que a escuta e a ação são fundamentalmente inseparáveis,

que toda a personalidade está envolvida no processo de escuta e que a escuta como ação incorporada se dá em constante interação com seus contextos socioculturais.

No *Corolário*, a qualificação da escuta foi identificada por alguns coralistas participantes como estando relacionada ao modo como foram estabelecidas interações pessoais entre os participantes. Em suas experiências pessoais relacionadas ao *Corolário*, os coralistas atrelaram às interações pessoais e à qualificação da escuta as diferentes disposições e deslocamentos espaciais realizados. A ampliação da escuta do grupo foi relacionada por alguns coralistas ao fato de que a centralização da atenção visual dos coralistas no regente foi reduzida e os coralistas não estavam próximos de seus respectivos naipes. Nesses momentos, a escuta dos cantores foi estimulada pela criação de uma necessidade de desenvolvimento perceptivo na direção de uma maior autonomia dos coralistas.

No *Corolário*, a necessidade de escuta pode ser evidenciada também no fato de que algumas ações pedagógico-musicais determinavam a realização de tarefas sonoras coletivas improvisadamente. A realização da sonoridade de mar, por exemplo, não especificou o que cada coralista deveria fazer, mas sim que juntos deveriam construir uma sonoridade específica, analisando os resultados, propondo modificações ou confirmando aquilo que foi considerado adequado pelo grupo. A realização coletiva de uma tarefa cujos passos não estão completamente predeterminados, e que envolve improviso, coloca os cantores como responsáveis pela execução da tarefa, provocando nos coralistas a necessidade de uma ação vocal perceptivamente orientada, enfatizando assim o caráter atuacionista e incorporado da escuta.

A noção de “cognição musical incorporada” proposta por Bowman (2004), como um desdobramento teórico do aspecto incorporado/emergente da cognição, mantém um lugar de destaque para o corpo como sendo não apenas indispensável, mas constitutivo de toda experiência e cognição musical. Sendo toda experiência musical fundamentada no corpo, para Bowman, a própria percepção do gesto musical está fundamentada no gesto corporal. No relato de alguns dos coralistas participantes desta pesquisa, a vivência musical do gesto corporal (ou a vivência corporal do gesto musical) esteve relacionada ao fato de que o público estava vendado. Não havendo a necessidade de estabelecer uma padronização gestual ou uma coreografia a ser realizada pelos coralistas, estes puderam se expressar corporalmente de maneira mais livre. Estando mais livre de julgamentos, o gesto corporal pode ser realizado conforme os coralistas sentissem necessidade, o que pode ter possibilitado que a conexão entre gesto musical e gesto corporal acontecesse mais organicamente.

O *Corolário*, em comparação com as ações pedagógicas mais comumente praticadas no Coral da Udesc, possibilitou momentos de maior liberdade de expressão vocal e corporal. Alguns coralistas participantes desta pesquisa afirmaram que, na experiência no Coral da Udesc, anteriormente ao *Corolário*, sentiam medo de cometer erros na execução vocal. No que tange à movimentação corporal, pode-se compreender que, ainda que houvesse um incentivo do regente para que os coralistas “se mexessem”, a visualidade homogênea prevista na disposição dos coralistas no palco e nos ensaios impunha limitações às expressões individuais.

Uma maior liberdade foi experienciada por alguns coralistas no desenvolvimento de uma maior segurança para se expressar, bem como da perda do medo de errar. Além do fato do público estar vendado, outro aspecto presente na condução das atividades pode ter contribuído para isto. Barbara, em distintas atividades, propôs que fossem realizadas sonoridades vocais e expressões corporais que geralmente são consideradas indesejadas para a prática coral. Em alguns exercícios, a partir da sua própria exposição pessoal de sonoridades e corporalidades tidas como feias ou inadequadas para o canto coral, os coralistas eram incentivados a reproduzirem estas sonoridades e a parecerem “ridículos”.

Biscaro (2015) propõe a construção de uma vocalidade artística comprometida com a qualificação da escuta. Considerando a noção ampliada de escuta trazida pela autora, esta qualificação deve ir além da identificação e da categorização dos fenômenos sonoros de acordo com certos parâmetros. Para Biscaro, o aprendizado técnico baseado no desenvolvimento de habilidades progressivas não é o único caminho para uma experiência significativa da vocalidade e, portanto, se posiciona contra a “produção sistemática de corpos-vozes iguais, preocupados com as mesmas questões, concentrados nos mesmos aspectos poéticos e estéticos, sem se questionarem de onde vêm e para onde se movem e (o mais importante) por que se movem” (BISCARO, 2015, p. 32).

A inclusão do erro como possibilidade artística e o fato de o público estar vendado podem ser considerados fatores que ampliaram a segurança dos coralistas para se expressarem corporal e vocalmente, potencializando a interação dinâmica entre ação motora e escuta prevista na abordagem da cognição musical como ação incorporada.

Do ponto de vista das interações pessoais dos coralistas com o público, pode ser identificada uma interdependência entre a escuta e o caráter sociocultural da personalidade, destacando a importância da interação pessoal na qualificação da escuta. A situação de maior “vulnerabilidade” do público gerou nos participantes daquela atividade a necessidade de

criação de um tipo de confiança e de senso de cuidado do outro. Alguns coralistas relatam que a experiência de proximidade com um público que não os enxergava inseriu a interação pessoal como parâmetro perceptivo orientador da realização vocal. Nesta experiência prática, ficou evidenciado que, na prática coral, o ato de cantar implica em perceber não só o som produzido, mas também as outras pessoas que participam daquele fazer musical. Através de processos de empatia, a escuta entendida como uma ação perceptivamente orientada perpassa pela percepção do outro.

Considerando a importância dos processos que envolvem a “idealização ética”, que se refere ao modo como uma comunidade trata as pessoas “como sendo pessoas”, para a construção da personalidade, a valorização dos participantes de uma atividade musical se mostra um aspecto relevante. Alguns coralistas relataram que se sentiram valorizados na experiência do *Corolário* e que esta valorização esteve associada à possibilidade de maior participação na construção de uma performance musical. Ao propor que os coralistas pensassem sobre experiências pessoais com o canto e/ou com a voz, Barbara evidenciava que aquilo que a pessoa entendia que o canto significava para si própria interferiria na sua prática. Ao mesmo tempo, em contexto grupal, o compartilhamento de fragmentos biográficos e a sua transformação em performance criou vínculos entre os coralistas e o com o público, uma vez que eram evidenciadas questões que dizem respeito a experiências humanas.

Como contraponto, a ideia de corpo como instrumento do cantor apresenta restrições conceituais que podem associar os coralistas ao papel de meros reprodutores. A redução da ideia de corpo à imagem de ferramenta pode dissociar o corpo do cantor da ideia de pessoa, podendo impactar, assim, os processos que envolvem a “idealização ética”. Uma vez que a noção de corpo como instrumento do cantor pode submeter a sua valorização ao cumprimento de uma função estética específica, esta noção pode acarretar em uma redução da complexidade da existência humana incorporada a uma ideia simplificada do corpo como ferramenta.

Conforme a perspectiva crítica apresentada, a noção de que o corpo é o instrumento do cantor condiciona a valorização do corpo ao desempenho de uma “função”, submetendo-o assim a uma ideia de utilidade. Neste argumento, a dicotomia e a utilidade intrínsecas à ideia de corpo como instrumento do cantor podem fundamentar ou reforçar ações pedagógico-musicais fortemente estabelecidas no campo da prática coral que valorizam o treinamento vocal e a relação hierárquica entre coralistas e regente.

O conceito holístico de personalidade, por sua vez, não se opõe, necessariamente, a estas práticas pedagógicas. Ao ampliar a noção de corpo, compreendendo-o como condição

sine qua non da pessoalidade, o conceito de pessoalidade aqui apresentado não argumenta necessariamente contra o treinamento disciplinar e à hierarquia. Um argumento possibilitado pela noção holística das pessoas está na ampliação das possibilidades pedagógicas, acrescentando ao treinamento técnico elementos como o desenvolvimento da autonomia e a diversidade das interações pessoais. A noção de que as pessoas são complexas e de que todos os seus processos e dimensões estão profundamente imbricados na construção da pessoalidade apresenta sim uma crítica a possibilidade de simplificação ou de objetificação dos participantes de qualquer prática músico-pedagógica.

Por propor uma noção ampla do que são as pessoas, o conceito holístico de pessoalidade aponta para a importância de ações pedagógico-musicais que envolvam os coralistas de diferentes maneiras com o fazer musical. A noção ampliada de corpo ressalta que este é mais que um mero instrumento e que a interação entre as pessoas, o caráter ativo e incorporado da escuta e da cognição musical, dentre outras dimensões da pessoalidade, são tão importantes quanto o desempenho técnico. No caso da prática coral, implica em reconhecer, por exemplo, que existem muitas outras possibilidades de se estabelecer relações entre coralistas, regente e público e que estas possibilidades podem enriquecer a experiência dos participantes, tornando-a mais significativa.

No entanto, o *Corolário* não se apresenta como modelo a ser aplicado em outros corais. No caso do *Corolário*, o Coral da Udesc já mantinha uma prática coral com ensaios e apresentações regulares de repertório a quatro vozes, o que fez com que muitos aspectos relacionados ao desenvolvimento técnico vocal dos cantores não precisassem ser trabalhados. Em relação às práticas corais anteriormente vivenciadas pelos coralistas, incluindo o próprio Coral da Udesc, as interações entre os participantes vivenciadas no *Corolário*, no que se refere especialmente à maior participação nas ações e decisões artísticas por parte dos coralistas e na proximidade com o público, foram drasticamente modificadas em diversos aspectos. A ampliação das possibilidades de se estabelecer interações entre os participantes de uma prática coral pode se dar de maneiras muito diversas conforme os diversos contextos com suas possibilidades e necessidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foram evidenciados os aspectos presentes na experiência do *Corolário* que se contrastaram mais diretamente com outras experiências corais vivenciadas pelos coralistas, inclusive no próprio Coral da Udesc. No entanto, a experiência do *Corolário* em sua totalidade apresentou-se mais como uma soma às atividades já desenvolvidas no Coral da Udesc que como um contraponto a elas. A possibilidade de realização de peças a quatro vozes com os coralistas se movimentando pela sala sem que necessariamente tivessem contato visual com o regente só foi possibilitado pela experiência anterior e concomitante de ensaios com o regente coordenando todas as atividades à frente do grupo. Além disto, algumas ressalvas se fazem importantes: a maior liberdade oferecida nos ensaios muitas vezes se converteu em um problema de dispersão do grupo a ser resolvido pelo Sérgio e pela Barbara; a inclusão do “erro” como possibilidade artística teve limites definidos em certas atividades e não incluíam a possibilidade de desafinação, de falta de articulação e de justeza rítmica ou de outros aspectos musicais. Estas são ressalvas acerca do que foi relatado do *Corolário* que são importantes de ser consideradas, uma vez que a ênfase em aspectos específicos desta experiência pode acarretar em um entendimento idealizado do que ocorreu.

A proposição do conceito holístico de personalidade como abordagem possível do corpo na prática coral interage com a necessidade apontada pela literatura de que o corpo seja compreendido de maneira não dualista e integrada a outros aspectos da vida humana. Considerando contribuições advindas das áreas da Filosofia e do Teatro, evidencia-se que a ideia presente na literatura de que “o corpo é o instrumento do cantor” pode fundamentar ou reforçar ações pedagógico-musicais que visam o controle do corpo com finalidades estéticas específicas e predeterminadas, enfatizando a reprodução por parte dos cantores de modelos musicais emulados pelo regente. Esta é uma prática fortemente presente no canto coral e não é a intenção deste texto diminuir a importância de sua existência. Uma parcela da crítica aqui construída está direcionada para o entendimento de que, enfatizando o treinamento do corpo para um desempenho estético já estabelecido, a ideia de que o corpo é instrumento do cantor não se apresenta necessariamente como argumento sólido para a valorização do corpo ou para o uso da movimentação corporal na prática coral, mas sim para a manutenção de práticas já estabelecidas.

A ampliação da noção de corpo proposta pelo conceito holístico de personalidade possibilitou uma ampliação do próprio escopo temático desta pesquisa. O próprio movimento corporal, quando considerado o conceito holístico de personalidade, passa a ser considerado

como ação musical imbricada com processos sensoriais, em especial a escuta, e com a cognição musical e em conexão com capacidades humanas exercidas na interação entre as pessoas.

Este texto representa um esforço na direção de uma construção crítica de bases conceituais sobre o corpo para o campo da prática coral que estejam articuladas a ações pedagógico-musicais realizadas neste contexto. Como resposta à questão de pesquisa, pode-se considerar que os relatos dos participantes da pesquisa, quando somados ao quadro conceitual apresentado, apresentam evidências de que os tipos de interação pessoal possíveis e provocados em uma prática coral estão intimamente imbricados com aspectos relativos ao desenvolvimento da escuta, da autonomia, do senso de responsabilidade e de autoria. A principal afirmação deste trabalho não aponta para uma necessidade de transformação das práticas corais como elas são; aponta apenas para algumas possibilidades de ampliação de suas ações pedagógico-musicais e para o tipo de riqueza que estas possibilidades podem trazer para formação musical de seus coralistas.

Para além da experiência do *Corolário* que teve especificidades que não necessariamente são aplicáveis às práticas corais em geral, a afirmação central deste trabalho possibilita pensar que a ampliação das possibilidades de se estabelecer interações entre os participantes de uma prática coral pode se dar de diversas maneiras conforme cada contexto. A exploração de diferentes disposições espaciais, da performance sem o regente, da movimentação pelo espaço e do improviso são algumas possibilidades pedagógicas dentre outras que podem ser incluídas em práticas corais em seus ensaios e apresentações. A possibilidade de que os coralistas tenham maior participação nas decisões e contribuições artísticas, por exemplo, pode se dar com a proposição de realizações artísticas em níveis que os coralistas se sintam à vontade para participar como co-autores. Uma maior aproximação e interação com o público pode ser experimentada com a realização de apresentações em diferentes disposições espaciais quebrando a separação rígida entre palco e plateia.

Muitos elementos presentes na experiência do *Corolário* e que se constituíram numa aproximação de práticas advindas do teatro com o canto coral já foram apresentadas em outras experiências práticas de transformação da prática coral, tais como os trabalhos desenvolvidos por Marcos Leite, Samuel Kerr, Reynaldo Puebla, dentre outros. Deste modo, ainda que este trabalho não tenha abarcado efetivamente essas práticas, evidencio a importância destes trabalhos na direção de uma ampliação das propostas pedagógico-musicais no campo da prática coral.

O desenvolvimento deste trabalho se sustentou em algumas premissas e bases conceituais que merecem maior aprofundamento. As contribuições advindas da Filosofia, do Teatro e da Educação estiveram limitadas ao tempo do curso de mestrado, a minha trajetória e a meu fôlego como pesquisador. É diante destas condições que compreendo que as construções argumentativas realizadas nesta dissertação para responder como as ideias de corpo podem fundamentar ações pedagógico-musicais no campo da prática coral são ainda iniciais. Este é um caminho que se mostra ainda no início e outras pesquisas são necessárias para que as questões aqui levantadas sejam aprofundadas e que outros desdobramentos teórico-práticos sejam ainda apontados.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. Tradução: Alfredo Bossi. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- BARBOUR, Rosaline. *Grupos focais*. Trad. Marcelo Figueiredo Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BISCARO, Barbara. *Vozes nômades: escutas e escritas da voz em performance*. Tese (Doutorado em Teatro). Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Teatro, Florianópolis, 2015.
- BOWMAN, Wayne. Cognition and the Body: Perspectives From Music Education. In: BRESLER, Liora (Org.). *Knowing Bodies, Moving Minds: Towards Embodied Teaching and Learning*. Springer Science+Business Media, B.V., 2004.
- BRAGA, Adriana Luísa Pinto; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. A consciência corporal no âmbito da relação “Corpo-voz”. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 18, 2008, Salvador. *Anais...* Salvador, 2008.
- BRAGA, Simone Marques; CONTREIRAS, Clarice. O canto coral e a relação corpo-voz na profissionalização musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18, 2009, Londrina. *Anais...* Londrina, 2009.
- BÜNDCHEN, Denise Blanco Sant’anna. *A relação ritmo-movimento no fazer musical criativo: uma abordagem construtivista na prática de canto coral*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- _____. Cognição, música e corpo no canto coral: um fazer musical criativo. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13, 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2004a.
- _____. Meninas arte em canto: corpo e voz no fazer musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13, 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2004b
- ELLIOTT, David James; SILVERMAN, Marissa. *Music Matters: a philosophy of music education*. 2. ed. New York: Oxford University Press, 2015.
- FERRACINI, Renato. *Café com queijo: corpos em criação*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- FREIRE, João Miguel Bellard; PACHECO, Priscila Marcella Atie. Ritmo e Corpo: Uma reflexão aplicada à educação musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 19, 2011, Vitória. *Anais...* Vitória, 2011.
- FRITZEN, Jéssica Franciéli; GUSMÃO, Pablo da Silva; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. “Corpo-voz-movimento”: a educação musical no canto coral. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21, 2013, Pirenópolis. *Anais...* Pirenópolis, 2013.

HIBBARD, Therees Tkach. Building Body-Voices: Developing Moving Musicians in Choral Rehearsals. *Choral Journal*, v. 53, n. 7, 2013, p. 43-53.

LACERDA, Felipe D.; MEURER, Rafael P.; FELAU, Rebeca C. B. Prática coral: um levantamento das publicações de Anais de Encontros e Congressos da ABEM e da ANPPOM de 2013 a 2016. In: VII ENCONTRO DE PESQUISA E EXTENSÃO DO GRUPO MÚSICA E EDUCAÇÃO – MUSE, 2017, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UDESC, 2017. p. 67-75
 MEURER, Rafael Prim. Koellreutter e Dalcroze: reflexões sobre questões do “método” a partir de uma experiência de estágio. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Artes, Florianópolis, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MEYER, Sandra. *As metáforas do corpo em cena*. 2. ed. São Paulo: Annablume/Udesc, 2011.

SILVA, Luiz Eduardo. *Prática Coral: Um levantamento bibliográfico nos anais da ABEM e ANPPOM de 2003 a 2013*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SILVA, Evaldo Pereira; SOUSA, Simone Santos; SANTOS, Quésia de Carvalho dos. A voz do corpo: percepções formativas no canto coral. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22, 2015, Natal. *Anais...* Natal, 2015.

SIMÕES, Thays Peneda. *O gesto corporal na performance coral: estudo de dois grupos corais*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte, 2012.

SIMÕES, Thays Lana Peneda; SANTIAGO, Patrícia Furst; LANA, Eric Vinícius de Aguiar; GIFFONI, José Marcello. Práticas musicorporais na formação vocal de jovens coralistas. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 26, 2016, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte, 2016.

SOARES, Carmen Lúcia. Corpo, conhecimento e educação: notas esparsas. In: SOARES, Carmen Lúcia (Org.). *Corpo e História*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SOUSA, Simone Santos. Vivências corporais no canto coral. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 22, 2012, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa, 2012.

_____. *Corpo-voz em contexto coletivo: ações vocais formativas no canto coral*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2011.

VARELA, Francisco J.; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. *A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana*. Trad.: Maria Rita Secco Hofmeister. Porto Alegre: Artmed, 2003 [1991].

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL E DAS ENTREVISTAS COM OS CORALISTAS

1 AQUECIMENTO – (20min)

- Agradecer.
 - Lembrar do propósito do encontro.
 - Entregar o termo de consentimento. Explicar do que se trata, falar do anonimato.
 - Rodada com algumas informações sobre vocês:
 - > Nome
 - > Há quanto tempo você canta em coro? E/Ou quanto tempo você cantou no coral da UDESC?
 - > Porque você veio para o Coral da UDESC?
 - > Outras experiências artísticas
 - > Alguém entrou no Coro direto no Corolário, digo no segundo semestre de 2016?
 - Comentários, discussões e reflexões sobre o Corolário.
- Não se preocupem em fazer elogios para eu ter coisas maravilhosas para dizer na dissertação, nem se preocupem com críticas. Aqui será tão rico quanto nós nos sentirmos à vontade para dizer aquilo que realmente pensamos.

2 PRIMEIRAS LEMBRANÇAS (20min)

- Trecho sonoro do Corolário. Fazer de conta que estamos na plateia; mergulhem na experiência, e fiquem à vontade para pensar o que vocês quiserem.
- Alguém quer fazer algum comentário? O que este trecho trouxe da memória de cada um?

3 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA E INÍCIO (10min)

- Quem se lembra dos primeiros momentos do corolário, quando a Barbara apareceu e explicou mais ou menos o que ia acontecer? Como foi pra cada um de vocês que está aqui nessa sala?
- Sensações dos primeiros ensaios.

4 O PROCESSO (30min)

Puxar a conversa a partir das placas (texto abaixo contendo trechos de comentários dos cantores feitos em 2016), sempre deixando as pessoas comentarem, mas tentar conectar com o processo, os exercícios realizados.

- 1) “A gente ficou mais autoconfiante”. “Eu me senti muito mais segura, muito mais à vontade nessa experiência do que eu me sinto em cada apresentação do coral”.
 - a. *Abordagem da voz da Barbara (envolvendo movimento, o ridículo, uma atitude corporal, lutinha)*
- 2) “Eu acho que a gente era plateia também”. “Conseguir ouvir todos os naipes, sabe, encaixando na música, coisa que muitas vezes a gente não consegue ouvir numa formação coral”. “A escuta mudou”. “Eu acho que teve uma ampliação da escuta pra além do ‘ah, tem que acertar a nota’. Acho que isso traz uma dimensão relacional da escuta bem diferente e que eu acho que fez a gente crescer”.
 - a. *O ensaio aberto como parte do processo.*
 - b. *Um grupo preparou e apresentou pro outro*

- 3) “Era uma coisa muito separada, os naipes, são os naipes. E não, ali somos um grupo, foi muito legal”. “A gente se viu como grupo”. “Não é mais um, não é mais um naipe, mas um conjunto”.
- 4) “Quando a gente fez a experiência a gente olhava um no olho do outro e acho que é daí que vem o afeto também”.
 - a. *Jogo dos grupos. Conhecendo o grupo*
 - b. *Deixar cair e o outro segurar. (Responsabilizar-se pelo outro, confiança).*
- 5) “Eu até mesmo me senti apropriada da música, cantando de verdade, sabe”.
 - a. *Vocês se apropriaram mais da música, do coral? E como era antes do Corolário?*
- 6) “Por que as pessoas percebem que alguma coisa está acontecendo para elas. Quando você vai a um teatro que tem mil lugares eu duvido que alguém esteja pensando ‘ah, os músicos estão pensando em mim na experiência’. E ali fica óbvio”.
- 7) “A questão do corporal que o Sergio sempre pedia... Conforme a gente muda o corpo a voz melhora”.
 - a. *Mas além do fato de que a gente se movimentava, o que mais era feito no Corolário e que tem a ver com o corpo?*

OUTROS EXERCÍCIOS (possibilidades de relação com a conversa)

- 1º encontro
 - Falar o nome em improviso em um tempo.
 - SAMBINHA. Vamos fazer um sambinha? Regência: cortou, começa, cortou. mantendo o tempo. Totalmente improvisado
 - Improviso a partir de acordes ao piano
 - Cantamos o Encontros e Despedidas de olhos fechados
- Andar sem fazer barulho (Andreia)
- Enquanto as mulheres ficaram com a Barbara, eu fiquei com os rapazes e a gente criou algo para apresentar para as mulheres. Envolve a realização de algumas tarefas sonoras de maneira coletiva.

5 O QUE MUDOU? (30min)

Vocês conseguem fazer uma relação do coral antes e depois do Corolário? Porque o repertório era o mesmo. Foi só a construção das transições? O que mudou em termos de aprendizado? Com relação à participação da gente enquanto coralista, o que mudou dos ensaios de antes para o Corolário?

Qual era o papel da Barbara? Vocês acham que a Barbara já tinha tudo pronto? E nos ensinou o que fazer? Isso é diferente do coral de antes?

REGÊNCIA. O que vocês percebem de diferença no papel que o regente tem nestas duas situações? Regência diluída. Autonomia (como é na prática tradicional?)

Quando a gente voltou a cantar da maneira tradicional, alguma coisa mudou? Tiveram aprendizados que foram transpostos depois pra prática tradicional? Mudou alguma coisa?

6 O QUE FICOU DA EXPERIÊNCIA?

O que vocês estão fazendo agora? O que você carrega pra sua vida? E o musical? O que musicalmente você aprendeu?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROPOSITORA E DIRETORA DO COROLÁRIO

Formação, experiência artística, musical e pedagógica

- Formação acadêmica e artística (formação musical e vocal, experiência como cantora, diretora, atriz etc.)
- Experiências com corais (como cantora e preparadora vocal/corporal)
- Experiências com o Coral da UDESC (motivações, tipos de propostas etc.). Como o Corolário se relaciona com estas outras experiências?

Corolário

- Fotos. Momento mais solto (mostrar as fotos, que podem ser um estímulo para ir relembando da experiência).
- Motivação para a realização de uma experiência com o Coral da UDESC em 2016. Objetivos ou intenções com o Corolário.
- Experiência na Inglaterra (nome do evento e da pessoa responsável pela performance que participou)
- Bases teóricas para o Corolário (já existiam antes, ou foram constituídas a partir do desenvolvimento do trabalho...).
- Idealização/construção da proposta (com demais participantes - regentes, coralistas, Alicia...)
- Estratégias didáticas

Trechos das falas dos coralistas

- Interação entre coralistas e público

Tem o momento da surpresa, né, da tensão, a ansiedade que a gente cria. A gente bota as pessoas vendadas e eu acho que a maior parte das pessoas pensa que a gente começaria como a “Barra da Lagoa”, “não, eles vão querer me dar um cagáço, vai acontecer alguma coisa, vai acontecer o negócio”, e a gente começa muito tênue e a coisa vai aumentando, então é aquele momento de “Beleza, estou sendo cuidado, as pessoas estão aqui”.

- Escuta

Eu acho que foi uma experiência que, para mim, que me ensinou a ouvir. Acho que a regência, nesse caso, a organicidade vai se dando na medida em que a gente vai ouvindo, vai aprendendo a ouvir o que tá se passando ao redor. E aí tu ouve aquilo e tu entra.

O que regula é a audição, é ouvir e o ouvir não é um ouvir parado, é um ouvir dinâmico, é ouvir movimentado andante [...].

Eu acho que tem a ver com a distribuição no espaço também. Eu acho que o espaço tem a ver, sim, a forma como a gente está ocupando espaço. Porque na sala, no auditório é de fato... todo mundo de costa um pro outro, só tem costas, não vejo as bocas, só vejo as costas de todo mundo. Então quando... me lembro, no exercício eu sentava perto de você, eu dava uma olhadinha porque eu precisava olhar para poder ouvir, para poder ouvir precisava olhar.

- Criação coletiva

Porque pela primeira vez a gente se viu grupo, fazendo música junto, porque era uma construção coletiva. Ali não era o Sergio, não era a Bárbara, não era o Rafael, ali era todo mundo, todo mundo precisava de todo mundo.

- Autoria

Era constitutivo da experiência a gente se posicionar

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO

CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES

Permito que sejam realizadas fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica atualmente intitulada “Corolário: um estudo sobre concepções de corpo em uma experiência coral não-convencional”, e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Porém, a minha pessoa não deve ser identificada por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do pesquisador pertinente ao estudo e, sob a guarda do mesmo.

Florianópolis, _____ de _____ de _____

Local e Data

Nome do Sujeito Pesquisado

Assinatura do Sujeito Pesquisado

ANEXO A – PARTITURA DE *CANÇÃO DE NINAR*.
 COMPOSIÇÃO: DORIVAL CAYMMI.
 ARRANJO: CELSO FRANCHINI

Canção de Ninar

Dorival Caymmi
 Celso Franchini

Soprano

É tão tar - de A ma - nhã já vem to - dos

Alto

É tão tar - de A ma - nhã já vem to - dos

Tenor

É tão tar - de A ma - nhã já vem To - dos

Bass

É tão tar - de A ma - nhã já vem To - dos

6

S

dor - mem A noi - te tam - bém Só eu ve - lo por vo - cê meu

A

dor - mem A noi - te tam - bém Só eu ve - lo Por vo -

T

dor - mem A noi - te tam - bém Só eu ve - lo por vo - cê meu

B

dor mem A noi te tam bém Só eu ve lo por vo

12

S

bem Dor - me An - jo o boi pe - ga te - ném Lá no céu

A

cê Dor - me An - jo o boi pe - ga te - ném Lá no céu

T

bem Dor - me An - jo pe - ga te - ném Lá no céu

B

cê ô Dor - me An - jo pe - ga te - ném Lá no céu

Canção de Ninar

20

S Deixam de can - tar. Os an - ji - nhos fo - ram se dei - tar Ma - mõe -

A Deixam de can - tar Os an - ji - nhos se dei - tar Ma - mõe -

T Deixam de can - tar Os an - ji - nhos fo - ram se dei - tar Ma - mõe -

B Deixam de can - tar Os an - ji - nhos se dei - tar Ma - mõe -

26

S zi - nha pre - ci - sa des - can - sar Dor - me an - jo pa - pai vai lhe ni - nar Boi, boi,

A zi - nha des - can - sar Dor - me an - jo pa - pai vai lhe ni - nar Boi, boi,

T zi - nha des - can - sar Dor - me An - jo pa - pai vai lhe ni - nar Boi, boi,

B zi - nha pre - ci - sa des - can - sar ô Dor - me an - jo vai lhe ni - nar Boi, boi,

34

S boi Boi da ca - ra pre - ta pe - ga es - te me - ni - no que tem me - do de ca - re - ta.

A boi da ca - ra pre - ta pe - ga es - te me - ni - no que tem me - do de ca - re - ta.

T boi Boi da ca - ra pre - ta pe - ga es - te me - ni - no que tem me - do de ca - re - ta.

B boi da ca - ra pre - ta ô de ca - re - ta.

**ANEXO B – PARTITURA DE BARRA DA LAGOA.
COMPOSIÇÃO: NECO.
ARRANJO: CARLOS BESEN**

BARRA DA LAGOA

Letra e Música: NECO
Arr.: Carlos Besen

The musical score is written for voice and piano in 3/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of three systems of music. Each system has four staves: two for the voice (treble clef) and two for the piano accompaniment (treble and bass clef). The lyrics are written below the voice staves.

System 1:
 Voice 1: é - - - - - lan - é - - - - - lau - é - - - - -
 Voice 2: é - - - - - lan - é - - - - - lau - é - - - - -
 Piano: le - le le - le le -
 Bass: Tum - xum - tum - tum tum-xum-tum tum - xum - tum-tum tum-xum tum tum - xum - tum - tum

System 2:
 Voice 1: lau - á - - - - - é - - - - - lau -
 Voice 2: lau - á - - - - - é - - - - - lau -
 Piano: le le - le - le le - le - le - le - é - - - - - lau -
 Bass: tum - xum - tum tum - xum - tum - tum tum tum - - - - -

System 3:
 Voice 1: é - - - - - lau - é - - - - - lau - á - - - - - *Fine*
 Voice 2: é - - - - - lau - é - - - - - lau - á - - - - - *Fine*
 Piano: é - - - - - lau - é - - - - - lau - á - - - - - *Fine*
 Bass: é - - - - - lau - é - - - - - lau - á - - - - - *Fine*

2

BARRA DA LAGOA

17

Ho - je es - tou tris - te pes - ca - dor per - di meu a - rri - go Chi - cão mor - reu de can - sa -
 Ho - je não tem - can - to - ri - a nem vai ter bot - de ma - mão - ren - da em do -

8

Ho - je es - tou tris - te pes - ca - dor per - di meu a - rri - go Chi - cão mor - reu de can - sa -
 Ho - je não tem - can - to - ri - a nem vai ter bot - de ma - mão - ren - da em do -

22

ço nos bar - cos lá na Bar - ra - da La - go - a La - go - a da -
 bro prá Ma - ri - a que é ren - dei - ra da La - go - a La - go - a da -

8

ço nos bar - cos lá na Bar - ra - da La - go - a La - go - a da -
 bro prá Ma - ri - a que é ren - dei - ra da La - go - a La - go - a da -

26

Con - cei - ção La - go - a da - - Con - cei - ção.
 Con - cei - ção La - go - a da - - Con - cei - ção.

8

Con - cei - ção La - go - a da - - Con - cei - ção.
 Con - cei - ção La - go - a da - - Con - cei - ção.

D.C. al Fine

ANEXO C – PARTITURA DE CANTIGA DO BOI DE MAMÃO
ARRANJO: CARLOS BESEN

Cantiga do Boi de Mamão
 Baseado no Folclore Catarinense

Arr.: Carlos L. Besen

Soprano

Alto

Tenor

Bass

Va-mo, em bo - ra mi - nha

Du gu du gu dum gum du gu du gu dum gum du gu du gu dum gum du du gu dum du gu du gu dum gum

Du gu du gu dum gum du gu du gu dum gum du gu du gu dum gum du du gu dum du gu du gu dum gum

Tum xtam tum tum tum xtam tum tum tum xtam tum tum tum xtam tum tum Tum xtam tum tum

S

A

T

B

gen - te Bana - nei - ra cho - ra cho - ra do gu du gu dum gum do gu du gu dum gum do gu du gu dum gum

du gu du gu dum gum du gu du gu dum gum du du gu dum do gu du gu dum gum do gu du gu dum gum do gu du gu dum gum

du gu du gu dum gum du gu du gu dum gum du du gu dum Tum xtam tum tum tum xtam tum tum tum xtam tum tum

tum xtam tum tum tum xtam tum tum tum xtam tum tum Prá um lu - gar di - fe - ren - te E ou - vir o ba - lan - ço do

S

A

T

B

dum O - lha_o Boi de Ma - mão O - lha_o boi Lá vem o

dum O lha_o Boi de Ma - mão O - lha_o boi Lá vem o

tum Eu cai - o na bo - ca na bo - ca da noi - te O - lha_o boi Eu cai - o na bo - ca na bo - ca da

mar O - lha_o boi Na bo - ca da noi - te se - re no eu caio Eu cai - o na bo - ca na bo - ca da

Cantiga do Boi de Mamão

2

19

S Boi de Ma-mão se-re-no_eu ca-ão Eu ca-ão Eu ca-ão na bo-ca da noi-te se-re-no_eu

A Boi de Ma-mão se-re-no_eu ca-ão Eu ca-ão Eu ca-ão na bo-ca da noi-dai-se-re-no_eu

T noi-te na bo-ca da noi-te se-re-no_eu ca-ão Eu cai-ão Eu ca-ão Eu ca-ão na bo-ca da noi-te se-re-no_eu

B noi-te na bo-ca da noi-te se-re-no_eu cai-ão Eu ca-ão Eu ca-ão Eu ca-ão se-

24

S ca-ão Eu cai-ão Vamos mo-re-ni-nha Vamos a-té lá Va-mos lá tu

A ca-ão Eu cai-ão Vamos mo-re-ni-nha Vamos a-té lá Va-mos lá tu

T ca-ão Eu cai-ão Vamos mo-re-ni-nha Vamos a-té lá Va-mos lá tu

B re-no_eucai re-no_eucai

31

S vi-la pa-ra ver meu boi pas-sar Va-mos mo-re-ni-nha va-mos a-té lá

A vi-la pa-ra ver meu boi pas-sar Va-mos mo-re-ni-nha va-mos a-té lá

T vi-la pa-ra ver meu boi pas-sar Va-mos mo-re-ni-nha va-mos a-té lá

B Va-mos lá na vi-la pa-ra ver-pa-ra ver meu boi pas-sar meu boi va-mos mo-re-ni-nha va-mos a-té

Cantiga do Boi de Mamão

3

33

S vamos lá na vi - la pa - ra ver meu boi pas - sar Eu ca - io eu ca-to na bo-ca da noi-te se-re-no eu

A vamos lá na vi - la pa - ra ver meu boi pas - sar Eu ca - io eu ca-to na bo-ca da noi-te se-re -

T vamos lá na vi - la pa - ra ver meu boi pas - sar Eu ca - io eu ca-to na bo-ca da noi-te se-re -

B lá vamos lá na vi-la pa-ra ver pa-ra ver meu boi pas-sar meu boi Eu cai-o eu cai-o eu cai-o se -

43

S caio Eu cai A fo-lha do lí - mão ver - de tam chei-ro de lí - mão

A ca io Eu cai ru Mo

T ca io Eu cai ru Mo

B re no eu cai re no eu cai

53

S du dum dum A fo-lha do lí-mão

A du dum dum A fo-lha do lí-mão

T re - na dá-me um bei-jo que eu te dou meu co - ra - ção A fo-lha do lí-mão

B Dum gum dum dum dum gum dum gum dum gum dum gum dum gum dum mo-re-na

Cantiga do Boi de Mamão

4

55

S
ver - de tem chei - ro de li - mão Mo - re - na dá me, um bei - jo que eu te dou meu co - ra -

A
ver - de tem chei - ro de li - mão Mo - re - na dá me, um bei - jo que eu te dou meu co - ra -

T
ver - de tem chei - ro de li - mão Mo - re - na dá me, um bei - jo que eu te dou meu co - ra -

B
fo - lha do li - mão chei - ro de li - mão Mo - re - na dá me, um bei - jo que eu te dou que eu te dou meu co - ra -

60

S
ção Eu ca - io Eu ca - so na bo - ca da noi - te se - re - no, eu ca - io Eu cai

A
ção Eu ca - io Eu ca - so na bo - ca da noi - te se - re - no, eu ca - io Eu cai

T
ção Eu ca - io Eu ca - so na bo - ca da noi - te se - re - no, eu ca - io Eu cai

B
ção mo - re - na Eu cai - o Eu cai - o Eu cai - o se - re - no, eu cai re - no, eu cai O

65

S
O lá O lá O lá O lá O lá

A
O lá O lá O lá O lá O lá

T
lá O lá O lá O lá O lá Ar - re - da do ca - mi - nho que a ber - mím - cia quer pas - sar O

B
lá O lá O lá O lá O lá Ar - re - da do ca - mi - nho que a ber - mím - cia quer pas - sar O

Cantiga do Boi de Mamão

5

70

S
lá Cai na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai

A
lá Cai na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai

T
sar Cai na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai

B
sar Cai na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai

80

S
Se - re - no_eu cai Na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai

A
Se - re - no_eu cai Na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai

T
Se - re - no_eu cai Na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai

B
Se - re - no_eu cai Na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai

83

S
Se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai Na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai

A
Se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai Na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai

T
Se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai Na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai

B
Se - re - no_eu cai Se - re - no_eu cai Na bo - ca da noi - te se - re - no_eu cai

ANEXO D – PARTITURA DE *ENCONTROS E DESPEDIDAS*
 COMPOSIÇÃO: MILTON NASCIMENTO.
 ARRANJO: PABLO TRINDADE

Encontros e Despedidas

Milton Nascimento
 Fernando Brandt
 Arr.: Pablo Trindade

SOPRANO

Man-de no - ti-cias do mun-do de lá diz quem fi - ca, me dê um a - bra-ço ve-nha me a-per-tar tô che

ALTO

Man-de no - ti-cias do mun-do de lá diz quem fi - ca, me dê um a - bra-ço ve-nha me a-per-tar tô che

TENOR

Man-de no - ti-cias do mun-do de lá diz quem fi - ca, me dê um a - bra-ço ve-nha me a-per-tar tô che

BASS

gan - do. Coi - sa que gos-to é po-der par - tir sem ter pla - no, me-lhor a - in-da é po-der vol

gan - do. Coi - sa que gos-to é po-der par - tir sem ter pla - no, me-lhor a - in-da é po-der vol

tar quan - do que - ro. Tu - dos os di - as é um vai e vem a vi - da se re - pe - te na es-ti - ção, tem gen-te que

tar quan - do que - ro. Tu - dos os di - as é um vai e vem, gen - te que

che - ga pra fi - car, tem gen-te que vai pra nun-ca mais, tem gen-te que vem e quer vol - tar, tem gen-te que vai e quer fi -

che - ga tem gen-te que vai pra nun-ca mais, quem vem quer vol - tar tem quem vai quer fi -

2

29

car, tem gen-te que ve -iu só o -lhar tem gen-te a sur -rir e a cho -rar e a -sím, che gar... e par -tir, são só dois

car, tem quem ve -iu só o -lhar tem gen-te a sur -rir e a cho -rar, e as -sím, che gar... e par -tir, são só dois

37

la dus da mes-ma vi-a gem... O trem que che ga é o mes-motrem da par -ti-da. A ho-ra do en-con-tro é tam

da mes -ma vi-a gem... O trem que che - ga é o trem da par - ti - da A ho-ra do en - con -tro é tam

45

bém des - pe - di - da, a pla - ta - for - ma des -ta es - ta - ção é a

bém des - pe - di - da, a pla - ta - for - ma des -ta es - ta - ção é a

50

vi - da des - se meu lu - gar, é a vi - da des - se meu lu - gar, é a vi - da, vi - da des - se meu lu - gar, é a vi - da des - se meu lu - gar, é a vi - da.

vi - da des - se meu lu - gar, é a vi - da des - se meu lu - gar, é a vi - da, vi - da des - se meu lu - gar, é a vi - da des - se meu lu - gar, é a vi - da.

ANEXO E - PARTITURA DE MÁSCARA NEGRA.
 COMPOSIÇÃO: ZÉ KETI E PEREIRA MATOS
 ARRANJO: R. MANZO

MÁSCARA NEGRA

Zé Ketí - Pereira Matos
Harm.: R. Manzo

Marcha Rancho

S. *mf* Nan nan nan nan nan nan nan nan *cresc.*

C. Nan nan nan nan nan nan nan

T. *mf* Nan nan nan nan nan nan nan nan

B. Nan nan nan nan nan nan nan nan ...

6

la la la la la la la Tan - to ri - so, ó quan - ta a - le -

la la la la la la *p* Tan - to ri - so

nan... *p* Nan nan

la la la la la la tum tum tum tum

11

gri - a Mais de mil pa - lha - ços no sa - lão...

Tan - to ri - so de: mais de mil pa - lha - ços no sa - lão e

Nan Nan Mais de mil pa - lha - ços no sa - lão. Ar - le -

nan nan nan dan dan Mas o Ar - le

2

16

f

Ar - le - quim es - tá cho - ran - do pe - lo a - mor da Co - lom - bi - na no
 po - bre Ar - le - quim cho - ran - do pe - lo a - mor da Co - lom - bi - na no
 quim es - tá cho - ran - do pe - lo a - mor da Co - lom - bi - na no
 quim, ê, cho - ra pe - lo a - mor da Co - lom - bi - na no

21

me - io da mul - ti - dão... Tan - to ...
 me - io da mul - ti - dão...
 me - io da mul - ti - dão... nan. ...
 me - io da mul - ti - dão... dão dão Tum Tum Tum ...

1. *p* 2.

26

p

Foi bom te ver foi, foi mui - to bom,
 Foi bom te ver foi, foi mui - to bom,
 Foi bom, te
 Foi bom te ver ou - tra vez, 'stá fa - zen - do um

31 3

foi no car - na - val, car - na - val que pas - sou. Eu - sou a -
foi no car - na - val, car - na - val que pas - sou. Sou
ver no Car - na - val que pas - sou pois eu Sou,
a - no foi no car - na - val que pas - sou pois eu Sou,

36

que - le Pier - rot que te a - bra - çou, que te bei -
Pier - rot, que te a - bra - çou, que te bei -
Pier - rot, que te a - bra - çou, que te bei -
eu sou Pi - er - rot te a - bra - çou bei -

41

jou, meu a - mor. Es -
jou, meu a - mor. Na mes - ma más - ca - ra ne - gra que es -
jou, meu a - mor. Na mes - ma más - ca - ra ne - gra que es -
jou, meu a - mor, meu a - mor. Ah Es

4

46

con - de teu ros - to eu que - ro ma - tar a sau - da - de

con - de teu ros - to eu que - ro ma - tar a sau - da - de vou bei -

con - de teu ros - to eu que - ro ma - tar a sau - da - de

con - de teu ros - to eu que - ro ma - tar a sau - da - de vou bei -

51

f Vou bei - jar - te a - go - ra não me le - ve a mal ho - je é

jar, eu vou te bei - jar não me le - ve a mal, ho - je é

f Vou bei - jar - te a - go - ra, vou bei - jar - te a - go - ra ho - je

jar a - - go - ra vou não le - ve a mal, ho - je

⊕ Coda

56

1. 2.

D.S. al Coda
p

Car - na - val Car - na - val Tan - to

Car - na - val Car - na - val eu vou bei Car - na - val Nan

é Car - na - val Car - na - val é Car - na - val Tum Tum Tum

é Car - na - val, é Car - na - val, eu vou bei é Car - na - val Tum Tum Tum

62 ♩ 5

64 *ff*

Car - - na - - val

Car - - na - - val

Car - - na - - val

Car - - na - - val