

ALEXEI ALVES DE QUEIROZ

**CANTO POPULAR;
PENSAMENTOS E PROCEDIMENTOS
DE ENSINO NA UNICAMP**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes, da
Universidade Estadual de Campinas, para obtenção
do título de Mestre em Música. Área de
Concentração: Fundamentos Teóricos

Orientadora: Profa. Aci Taveira Meyer

CAMPINAS 2009

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE ARTES DA UNICAMP**

Q32c Queiroz, Alexei Alves de.
Canto Popular; pensamentos e procedimentos de ensino na Unicamp. / Alexei Alves de Queiroz. – Campinas, SP: [s.n.],2009.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Aci Taveira Meyer.
Dissertação(mestrado) – Universidade Estadual de Campinas,
Instituto de Artes

1. Canto Popular. 2. Educação Musical. 3. Ensino Superior. 4. Estudo de Caso. I Meyer, Aci Taveira. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III Título.

(em/ia)

Título em inglês: " Popular Singing: Educational thoughts and proceedings at Unicamp."

Palavras-chave em inglês (Keywords): Popular Singing ; Musical Education ; University ; Case Study.

Titulação: Mestre em Música.

Banca examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Aci Taveira Meyer.

Prof^ª. Dr^ª. Eliete de Godoy.

Prof. Dr. Claudiney Rodrigues Carrasco.

Prof. Dr. José Roberto Zan.

Prof. Dr. Carlos Wiik.

Data da Defesa: 31/08/2009

Programa de Pós-Graduação: Música.

Instituto de Artes
Comissão de Pós-Graduação

Defesa de Dissertação de Mestrado em Música, apresentada pelo Mestrando Alexei Alves de Queiroz - RA 015398 como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre, perante a Banca Examinadora:

Profa. Dra. Aci Taveira Meyer
Presidente

Prof. Dr. Claudiney Rodrigues Carrasco
Titular

Profa. Dra. Eliete Aparecida de Godoy
Titular

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus pais e a meu irmão.

Agradeço a todos os entrevistados por sua gentileza e sua ajuda: Regina Machado, Adriana Giarola Kayama, Claudiney Carrasco, Eduardo Anderson Duffles Andrade, Eliane “Tuca” Fernandes, Gabriela Ricci, Hilton Jorge Valente “Gogô”, Liane Guariente, Lucas Camporesi, Marcelo Rorato, Rafael dos Santos e Ricardo Goldemberg.

Agradeço à minha orientadora, Aci Taveira Meyer, por me guiar e incentivar, e também a todos os membros da banca, José Roberto Zan, Carlos Wiik, Eliete de Godoy, e novamente Claudiney Carrasco. Quero agradecer também a todas as pessoas da universidade de Campinas por estes anos de feliz e produtiva convivência, e à CAPES, pela concessão de bolsa para esta pesquisa.

Agradeço aos amigos de todos os tempos, todos os lugares, onde quer que estejam. A estes quero dedicar agora algumas palavras. Sinto que há algo de despedida em dissertações e teses. Frequentemente, quando são finalmente concluídas, o ex-aluno volta para sua cidade, ou vai adiante descobrir terras novas. Finda ali uma permanência na cidade dos estudos, uma permanência que sempre se soube temporária. No caso desta dissertação esta despedida ocorre após um período de quase oito anos, somados os anos de graduação. Em Campinas descobri gente maravilhosa. Quero deixar meu “obrigado” a todos com o qual compartilhei-me. Aos colegas de curso, aos músicos com quem toquei, aos sujeitos com o qual já conversei. Obrigado pelas situações inusitadas, pelas peripécias e tudo mais. Obrigado pelos encontros e também pelos desencontros, que tudo é parte de uma pintura maior, que também é linda. Tudo valeu a pena. Sou movido por toda uma calorosa empatia. Sentirei saudades. É o que sentimos de lugares onde fomos felizes, não é? Por estas razões tenho certeza que sempre nos reencontraremos.

Agradeço, finalmente a Milena Lisita, por todo o amor e compreensão que cultivou nestes últimos anos de tanto estudo, e ao meu filho Bruno, simplesmente por ser o melhor filho da galáxia.



sim e não, e sim novamente, e não novamente...

“Quando você chegar à forma final, pode ser um mau sinal. Pode ser um sinal que você perdeu a capacidade de detectar problemas”.

Regina Machado

”Estamos muito longe das quentes planícies
Reprovadoramente distantes da nossa gente
Apesar disso, sinto-me muito perto,
Pois daqui, entre o céu enevoado
E o mar que avistamos, de repente,
Descubro os seus e os meus segredos”

Aldous Huxley (HUXLEY, 1967)

RESUMO

O Canto Popular é a modalidade de canto associada diretamente à Música Popular. Abrange toda uma multiplicidade de estilos de voz musical presente na indústria cultural. É um gênero musical normalmente atrelado a conteúdo verbal, sendo também um importante veículo midiático para conteúdos simbólicos.

O presente trabalho aborda aspectos pedagógicos desta modalidade de canto a partir de um Estudo de Caso com o objetivo de detectar e caracterizar um paradigma específico de ensino. Através de uma abordagem qualitativa é focada uma iniciativa pedagógica inovadora em Canto Popular inserida em um contexto de curso superior. Por meio de observação direta e entrevistas gravadas, professores e alunos transmitiram suas idéias e experiências com as quais foi possível elaborar um panorama do objeto de estudo. Também foram levantados textos, dados e documentos relacionados ao contexto histórico e contemporâneo deste ensino. A partir deste material, foram aqui sintetizadas: idéias concordantes e transversais, sugestões, práticas, dificuldades e reflexões. É dado destaque especial à proposta observada de separação das atividades de classe em três disciplinas com características distintas: uma prática, uma expositiva e uma participativa. São também detectadas e confrontadas três grandes barreiras ao desenvolvimento desta modalidade pedagógica: 1) A coexistência de incontáveis sub-gêneros e estilos contrastantes dentro do Canto Popular o que dificulta uma unificação do próprio conceito; 2) A pouca tradição pedagógica nesta modalidade associada ao autodidatismo e a uma carência de sistematizações consagradas de ensino; 3) A persistência histórica do conceito de dom. O texto realiza uma crítica a algumas concepções ligadas ao canto; traz um resumo dos depoimentos recolhidos; e conclui sintetizando o paradigma pedagógico investigado como sendo caracterizado pela ênfase em um equilíbrio rotativo de ação, observação e reflexão.

ABSTRACT

Popular Singing is the type of singing directly associated to Popular Music. It covers a wide range of styles of the musical voice in the cultural industry, and is strongly connected to textuality (through lyrics) and symbolic content.

This research deals with the pedagogical aspects of this singing style, focusing on a Case Study aiming to detect and to characterize a specific, still unnamed, education paradigm. Through a qualitative approach, an innovative pedagogical initiative in Popular Singing, in a university context, is investigated. By means of direct observation and recorded interviews, teachers and pupils transmitted their ideas and experiences with which it was possible to elaborate a description of the object of study. Texts, data and documents related to it were also used. From this material we were able to identify opinions, suggestions, exercises, difficulties and thoughts. Three great barriers to the development of this pedagogical system were detected 1) The coexistence of countless subgenera and different styles inside Popular Singing, making it difficult to unify the concept; 2) The small pedagogical tradition in this style combined with the self-learning tradition among singers and a lack of well known teaching systems; 3) The concept of giftedness. The text concludes by making a synthesis of the investigated pedagogical paradigm stating that it is characterized by the emphasis in a rotating balance of action, observation and thought.

Lista de Figuras

Figura 1	Número de Cursos Superiores de Música separados por modalidade (1920 – 2009)	61
Figura 2	Número de Instituições Superiores de Música separados por região (1920 – 2009)	62
Figura 3	Número de Instituições Superiores de Música separados por estado (1920 – 2009)	63
Figura 4	Número de Instituições Superiores de Música separados por tipo de propriedade (1920-2009)	64
Figura 5	Número de Instituições Superiores de Música Públicas e Privadas separados por região	64
Figura 6	Porcentagem de Instituições Superiores de Música Públicas e Privadas	65
Figura 7	Currículo do curso de Música (disciplinas obrigatórias) - Habilitação Canto Popular	72
Figura 8	Cartaz 1	104
Figura 9	Cartaz 2	105
Figura 10	Ciclo Triangular de Ação, Observação e Reflexão	148

Lista de Tabelas

Tabela 1	Instituições Superiores com ensino curricular de Canto Popular	29
Tabela 2	Temas abordados em entrevistas	39
Tabela 3	Lista de entrevistados	40
Tabela 4	Seqüência de Tópicos para disciplina de História da Voz na Canção Popular	94

Lista de abreviaturas e siglas

FAP	Faculdade de Artes do Paraná
FIC	Faculdades Integradas Cantareira
FMU	Faculdades Metropolitanas Unidas
ULM	Universidade Livre de Música
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

Lista de símbolos



Taijitu :

Indicação para abstração dualista



Conjuntos Interseccionados:

Indicação de fenômeno não-dualista.

DE Depoimento Escrito

Indicação para trecho de entrevista obtida via email por ocasião deste projeto de pesquisa.

DG Depoimento Gravado:

Indicação para trecho de entrevista gravada por ocasião deste projeto de pesquisa.

SUMÁRIO

1	Introdução	25
2	Metodologia	35
2.1	Uma introdução para este capítulo	35
2.2	A escolha do método	36
2.3	Procedimento de coleta de dados	37
2.3.1	Procedimento para entrevistas	37
2.3.2	Procedimento para observação	40
2.3.3	Procedimento para análise documental	41
2.4	Procedimento de análise dos dados	42
2.5	Perspectiva de análise “dualista”	45
3	Contextualização	47
3.1	O bicho que canta	47
3.2	Dois recortes para a nossa investigação	50
3.3	Uma breve história do ensino de canto solo performático	55
3.4	Breve história dos cursos superiores de música no Brasil	61
3.5	Análise crítica dos dados usados	66
4	Estudo de Caso	71
4.1	O objeto	71
4.2	O instrumento invisível	74
4.3	Modalidades de aula	78
4.3.1	Voz – A aula atendimento	81
4.3.1.1	Dinâmica da aula de voz	81
4.3.1.2	Alguns paradigmas da aula de voz	82
4.3.1.3	Uma discussão sobre a aula de voz	86
4.3.2	História da voz na canção popular	94
4.3.3	Estética da canção popular	96
4.4	O show de fim de semestre	98
4.5	História do curso	106
4.5.1	Propostas, projetos e surgimento	106
4.5.2	O canto popular no novo curso	117
4.6	Tópicos relacionados	121
4.6.1	A separação entre o popular e o erudito	121
4.6.2	O canto erudito	125
4.6.3	A dicotomia tradição inovação	128
4.6.4	Mercado e todo o resto	130
4.6.5	O problema dos estilos	135
4.6.6	O enigma do dom	138
4.6.7	Em busca da bibliografia de canto popular	143
5	Conclusão	147
5.1	Palavras finais	153
6	Referências	155
7	Apêndice	159

Cena I – A primeira lição do dia

Vê-se duas pessoas sentadas ao piano, um adulto e uma criança de dez anos. O adulto fala enquanto toca as teclas. “...esta é a escala de ré maior. Está ouvindo?” Os dedos costuram um caminho pelo teclado indo da esquerda para a direita enquanto os sons vão ordenadamente do grave para o agudo. Subitamente os dedos do instrutor se atrapalham, e pressionam uma tecla errada, soltando ao ar um som indesejado “Ops errei!” diz o homem. A criança ri alto, dizendo em seguida “Nossa professor, eu pensei que o senhor nunca errava”.

Campinas, 2009

1. Introdução

(...) Por que desejar ser semideus? Por que não, melhor, plenamente humano? Jamais persuadi meus alunos de que eu fosse infalível; tal apenas seria necessário a um “professor de canto” (aspas dele) (SCHOENBERG, 1922)

Como em muitas outras pesquisas, o presente trabalho pode ser entendido como a busca por resposta a certa pergunta. Uma única pergunta costuma ser suficiente, posto que seja uma questão que tenha a capacidade de resumir o anseio do pesquisador, de apontar para os resultados finais, e emprestar coesão ao texto.

Por conveniência apresento não uma, mas três.

Pergunta Motivadora:

Como ensinar Canto Popular?

Pergunta Principal:

Como se ensina Canto Popular?

Pergunta Focal:

Como se ensina Canto Popular na Universidade Estadual de Campinas?

Vamos começar pela pergunta motivadora. Ela quer respostas para o ensino de um estilo de canto que será chamado por nós aqui como Canto Popular¹. É este o primeiro recorte em nossa investigação: Um estilo de voz musical que é multiface, é segmentado em sub-estilos. O Canto Popular é uma modalidade genérica que abrange múltiplos formatos, excluindo outros tantos. Este trabalho não quer agora determinar o que seja precisamente este tipo de canto, mas podemos trabalhar com uma definição provisória que nos diz que *Canto Popular é o canto associado à música popular*, e que traduz essa pergunta motivadora para: *Como ensinar a cantar nos estilos da música popular?*

¹ A importância para esse texto e a própria (in)definição do conceito nos impelem a grafá-lo em maiúsculas.

Esta é uma pergunta que há de perturbar qualquer professor de canto que lida com a música popular, seja de conservatório, universitário ou professor particular. Apontamos aqui três grandes motivos, constatados ao longo desta pesquisa, para preocupar aquele que ensina esta modalidade de canto. I) Como já foi dito, há uma ampla e variada lista de estilos diferentes que podem ser encaixados na denominação geral de Canto Popular, e que podem ser do interesse de seus alunos. Podemos citar alguns: samba, baião, rock, pop, maracatu, jazz, frevo, sertanejo, vanerão, salsa. Todos muito contrastantes entre si, e cada um pedindo certo nível de especialização própria. Dentro de cada estilo podemos localizar uma infinidade de regionalismos e individualidades estéticas, que podem caracterizar diferentemente cada artista, cada contexto cultural. Como pode um professor se propor a ensinar cantores de todo e qualquer um destes estilos? II) Ao contrário do que ocorre no ensino de muitos instrumentos musicais e do próprio Canto Erudito, não há formas (metodologias de ensino, procedimentos, escolas, métodos, convenções, etc.) que sejam consagradas pelo uso e pelo tempo que possam servir de referência a aquele que ensina. Há uma carência de referências e uma abundância de autodidatismos e empiricismos. Ao mesmo tempo, muitos dos autores têm posições discordantes, mesmo em assuntos considerados fundamentais. III) O canto – mais até que as modalidades instrumentais de música – é freqüentemente visto como uma habilidade ao alcance de apenas uma pequena minoria. Para estes o ensino é visto como desnecessário e para os outros “não abençoados” é às vezes visto como inútil. Eis assim o cantar como algo intransferível ao desprovido e inevitável ao agraciado, não podendo ser ensinado ou aprendido.²

O presente trabalho quer aprofundar e confrontar essas três questões, mas a bibliografia voltada especificamente para este tema ainda é reconhecidamente rala e dispersa, a área de estudo relacionada ao Canto Popular é jovem, e as exigências da pergunta motivadora permanecem terrivelmente ambiciosas. Uma investigação que se

² Estes três problemas foram selecionados em meio a alguns outros que não puderam ser tratados neste trabalho. Uma visão bastante completa das dificuldades envolvidas no ensino de canto pode ser encontrada no livro *Training the Singing Voice: an analysis of the working concepts contained in recent contributions to vocal pedagogy* (FIELDS, 1979). Outras dificuldades apontadas neste livro incluem a natureza subjetiva do cantar, e a natureza subjetiva do escutar, a variação entre as vozes, a invisibilidade do sistema vocal, uso de linguagem ambígua carregada de metaforizações, uso de linguagem fantasiosa, predomínio de empiricismo e falta de treinamento científico entre professores.

proponha a responder, de forma fundamentada, esta questão, está obrigada a percorrer um árduo percurso de pesquisa teórica, que leva inevitavelmente, a perguntas ainda mais estruturais como:

Como ensinar a usar a voz?

Como ensinar música?

Como ensinar?

O resultado disso é previsível: A quantidade necessária de investigação para responder a nossas indagações crescerá de forma exponencial antes que se possa chegar a conclusão alguma. O tema que a primeira pergunta instiga é abrangente demais para este nosso tipo de pesquisa teórica, mas isso não significa que devemos desconsiderá-la. Pois *algumas perguntas são para serem respondidas, outras nos servem de motivação*. O problema aqui é que essa questão necessita situações objetivas para ter no que se agarrar, ou essa discussão estará fadada ao fracasso.

Dando aqui meu depoimento pessoal, há mais de cinco anos leciono canto e musicalização a crianças e adultos, e buscar estes meios tem sido parte do meu ofício. Imagino que haja muitos outros como eu. Mas, embora seja uma aspiração boa, apenas isso não seria justificativa o bastante para uma dissertação como essa, pois se nós e a grande maioria das pessoas estivéssemos satisfeitos com as práticas conhecidas e disseminadas, pensamos que não haveria porque pesquisar e publicar novas maneiras. A questão é que, no nosso entender, de modo geral, ainda **não** há uma resposta satisfatória para este problema. Certos paradigmas a isto relacionados estão em tempo de serem confrontados. Essa atividade é foco de reflexão há algum tempo, mas está carente de mais um pouco de aprofundamento.

De qualquer maneira continuamos, ainda incapazes, de responder de forma direta a pergunta mencionada. Como ensinar Canto Popular? Felizmente para nós uma reformulação muito pequena nesta pergunta tem o poder de resolver este problema,

pois basta tirar-se o verbo “ensinar” do infinitivo e por no presente do indicativo e tem-se a questão principal deste projeto:

Como **se ensina** Canto Popular?

A mudança verbal já melhora muito nossas perspectivas de pesquisa! Entretanto é ainda uma questão abrangente. Necessita delimitação. Se ainda tivermos o cuidado de encontrar um recorte apropriado restringindo o campo de estudo, chegaremos a:

Como se ensina Canto Popular **nas universidades**?

Saímos do campo das proposições e entramos no das aplicações. Modificamos o caráter da investigação, muito embora nossa motivação inicial permaneça como antes. O novo enfoque o tornará um trabalho de observação, análise e documentação de atividades práticas. A bibliografia deixará de ser um problema maior porque, para efeito de análise, inverteu-se assim a ordem de entendimento: Agora é a prática que vai determinar quais teorias que devem ser levantadas e não mais o contrário. As respostas poderão ser elaboradas partindo-se do específico para o geral, e limites para essa pesquisa poderão ser traçados de antemão. Ao apresentarmos maneiras com que se está ensinando canto popular em um conjunto bem definido de locais, estaremos também formulando uma resposta para a questão anterior. Não uma resposta absoluta, mas uma resposta propositiva e de cunho prático e validação empírica. Como ensinar a cantar? Eis aqui algumas maneiras.

Na Tabela 1 podemos observar uma lista de universidades brasileiras que, no momento, estão oficialmente oferecendo o ensino de Canto Popular de maneira curricular³. As informações foram obtidas do endereço eletrônico do Ministério da Educação e confirmadas nos endereços eletrônicos das próprias instituições.

³ Incluídos estão os cursos ditos de Canto Popular, e os de música popular que contemplan de modo curricular o instrumento canto.

Tabela 1 - Instituições Superiores com ensino curricular de Canto Popular⁴

Faculdade		Início de funcionamento:	Local
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas <i>(Até 2008 Curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Música popular com opção de instrumento Canto Popular – A partir de 2009 transformado em bacharelado de Música com integralização curricular de Voz - música popular)</i>	1989	Campinas
FAP	Faculdade de Artes do Paraná <i>(Bacharelado de Música Popular com ensino de canto)</i>	2002	Curitiba
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais <i>(Bacharelado em Música com habilitação em música popular)</i>	2009	Belo Horizonte
UFBA	Universidade Federal da Bahia <i>(Bacharelado em Música Popular com habilitação em Execução)</i>	2009	Salvador
FAMOSP	Faculdade Mozarteum de São Paulo <i>(Bacharelado Canto com ênfase popular)</i>	1978(*)	São Paulo
FASM	Faculdade Santa Marcelina <i>(Canto – Erudito ou Popular)</i>	1929(*)	São Paulo
FMU - FIAM FAAM	Centro Universitário FAAM São Paulo <i>(Instrumento – Canto Popular)</i>	2003	São Paulo
FIC	Faculdade Integral Cantareira <i>(Instrumento – Canto Popular)</i>	2003	São Paulo
FMCG	Faculdade de Música Carlos Gomes <i>(Canto erudito/popular)</i>	1963(*)	São Paulo
CBM – CEU	Conservatório Brasileiro de Música – Centro Universitário	1936(*)	Rio de Janeiro

(*)data do início de funcionamento de Canto Erudito.

No capítulo 3 estes e outros cursos serão vistos em maior detalhe. Por hora nos interessa visualizar como está sendo o esforço em se introduzir o Canto Popular no contexto universitário. À primeira vista já podemos perceber que a inserção desta modalidade de canto na universidade não está se dando de uma forma uniforme, ao contrário *está sendo implementado de muitos modos variados*. De maneira geral, porém, podemos observar aqui dois paradigmas principais sobre os quais estes exemplos citados tendem a recair: 1) a de estabelecer um curso de bacharelado **em música popular**⁵ que contemple, entre suas especializações, o Canto Popular, ou seja, priorizar primeiro o estabelecimento de um pólo multidisciplinar de música popular, com

⁴ Informações obtidas a partir do endereço eletrônico do Ministério da Educação (BRASIL, 2009). Ver Apêndice 1.

⁵ Além dos dois exemplos listados na tabela, temos também os cursos de Música Popular Universidade Estadual do Ceará, que aparentemente não contempla canto; o de Música Popular Brasileira da UNIRIO que, segundo relatos, também não ensina Canto Popular e se volta para o choro, a música instrumental brasileira e a música teórica.

grande alteração curricular, para então associar a este o canto como disciplina, II) a de adaptar as estruturas existentes de cursos de **canto erudito** para as demandas do Canto Popular sem, porém, alterar substancialmente a estrutura curricular. Este paradigma enxerga uma maior portabilidade do conhecimento erudito para com o popular. Estas duas tendências estão separadas na Tabela 1 acima. As primeiras quatro linhas recaindo na primeira, e as demais na segunda⁶.

As dez instituições listadas representam 15,4% de todas as 65 instituições brasileiras que, de acordo com o Ministério da Educação, oferecem cursos superiores de música. Se observarmos as datas de fundação destes cursos na Tabela 1, constatamos também o quão estes são recentes. Mesmo os cursos que foram adaptados de cursos eruditos mais antigos, passaram a ensinar canto popular há pouco tempo. Embora não foram vistos dados oficiais quanto a estas datas sabemos que o canto popular só passou a ser ensinado nestas localidades a partir da década de 1990. A própria juventude dessa comunidade acadêmica acarreta em limitações de muitos tipos. Queremos ajudar no seu auto-conhecimento e é para isso que vamos apontar aqui a lente de aumento da academia para ela própria.

Nossa listagem identificou 29 cursos superiores de Canto no Brasil, Quase todos são classificáveis (por ementas, currículos e documentos oficiais) como cursos de **canto erudito**. Foram revisados os currículos disponíveis via web da grande maioria dos 188 cursos de música no país, mas não podemos descartar a possibilidade de alguns destes cursos estarem realizando experimentos isolados de ensino de canto popular sem que isso seja aparente pelas nossas leituras das informações oficiais.

Um olhar comparativo concluirá que o número de cursos de canto popular é muito pequeno em comparação com os de canto lírico, o que era esperado. Mesmo assim, dez instituições já constituem uma lista longa demais para servirem de objetos de investigação em uma dissertação como essa. É preciso restringir mais o escopo. Optamos por aprofundar a investigação em uma dentre elas, para que sirva de foco para a pesquisa, mas sem ignorar as outras nove, que auxiliarão na contextualização do objeto investigado. Por uma série de razões que veremos adiante, a universidade

⁶ É claro que a adesão a estes paradigmas precisará ser relativizada. É interessante notar, porém, que há certa correlação entre os membros de cada grupo, sendo o primeiro grupo formado por instituições públicas, normalmente universidades, e o segundo de faculdades particulares oriundas de conservatórios.

escolhida foi a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a primeira instituição de ensino superior do Brasil a oficialmente oferecer este formato de ensino.

Podemos agora formular a **questão focal** desta pesquisa.

Como se ensina Canto Popular na Universidade Estadual de Campinas?

Essa problemática específica servirá como ponto de referência para este trabalho que se configura, portanto, como um **estudo de caso**. O objeto primário do estudo será um curso que tem caráter pioneiro e que vem atuando há duas décadas nesta área. Neste ano (2009) completaram-se 20 anos da abertura de sua primeira turma de alunos, sendo que desde 2002 a professora de Canto Popular é a professora Regina Machado.

Pelo fato de a mesma academia que serviu de objeto de pesquisa ter sido também a instituição pesquisadora, as idéias dos envolvidos, o acúmulo de experiências, os dados curriculares e as fontes bibliográficas utilizadas puderam ser levantados sem maiores dificuldades. Além disso, este pesquisador já mantém uma convivência de vários anos com a instituição. Essa experiência não apenas facilitou o levantamento de dados em geral, como ainda serviu ela própria como fonte de informações.

Sabemos que nas ciências sociais há um cuidado especial com o *posicionamento* do observador. O ponto de vista daquele que investiga é um costumeiro foco de debates. Acreditamos que o procedimento deve variar caso a caso, levando se em conta as especificidades das linhas de conhecimento: história ou antropologia, psicologia ou filosofia, etc. Neste projeto a abordagem escolhida, por uma série de razões, é semelhante ao que vem sendo usado em pesquisas na área de **educação**⁷. De maneira geral esta investigação discute e discorre sobre *a maneira*⁸ encontrada nessa universidade para ensinar Canto Popular a seus alunos. O objetivo aqui é realizar uma reflexão sobre esse experimento de ensino, levantando e

⁷ É claro que a pesquisa em educação também tem suas próprias polêmicas quanto a abordagens e metodologias. Foi preciso investigar alternativas e fazer escolhas. A solução empregada aqui neste texto está bem sintetizada no livro de Lüdke (LUDKE, 1986).

⁸ Escolhemos usar a designação “maneira” por a acharmos genérica o suficiente para englobar tanto os procedimentos quanto as idéias subjacentes além das próprias limitações e dificuldades a que este ensino está submetido.

debatendo, sobretudo, as idéias. Especialmente por meio de entrevistas e convivência direta.

Aí está o foco deste trabalho: o conteúdo das idéias por trás do curso.

Antes do estudo de caso propriamente dito, porém, tal investigação exige conhecimento de contexto. Esta parte será abordada no capítulo 3, e também exigiu bastante investigação. Neste trabalho veremos, com maior ou menor ênfase, quatro modos de contextualização para o estudo de caso. A contextualização histórica, a de campo (observando outras instituições semelhantes), a bibliográfica (para uma contextualização em um plano de idéias) e a de mercado de trabalho (incluindo legislação e políticas oficiais que regulamentam e coordenam a atividade profissional de ensino do canto e do próprio canto).

“Um dos princípios mais importantes dos métodos qualitativos é a importância de pano-de-fundo e contextualização para o processo de entendimento e interpretação de dados.” (PATTON, 1980)

Desta forma este trabalho pretende, modestamente, levantar e contextualizar as metodologias atualmente em uso; as bibliografias; técnicas e abordagens preferidas e suas formas de implementação. Ao final deste trabalho, esperamos que a questão que nos motiva – ensinar a cantar – tenha se enriquecido um pouco mais, com relatos de uma experiência viva de aprendizagem coletiva.

Cena II – O invasor

Pela porta destrancada da sala de aula, entra o aluno. Ele olhou a sala, cheia de cadeiras vazias, dominada pela mesa do professor e pela presença do velho piano. Duas pessoas o esperam: uma professora que já lhe é muito familiar, e que toda semana lhe oferece aulas de canto naquele mesmo horário e local, e um colega que, sentado no fundo da sala, perturbava a sacralidade do ambiente. Aluno e professora se cumprimentaram e antes que qualquer pergunta pudesse ser formulada ela apontou para o terceiro dizendo: “Ele estará assistindo essa e as próximas aulas por conta de sua pesquisa”. E pensaram: “Pesquisa”? O aluno e o pesquisador se olharam. O primeiro em busca de motivos plausíveis, e o segundo (praticamente um invasor) em busca de aceitação.

Campinas, 2007

2. Metodologia

2.1 Uma introdução para este capítulo

Aqui estamos e estivemos. O pesquisador não é invisível, muito menos imaterial, está aqui presente na forma de um observador/autor, cuja mente está consciente de que é parte do que se investiga, mas que também pode estar separado, distinto, na posição de testemunha. Não foi chamado para estar ali. Apenas anota. Sua pesquisa está formalizada pela estranheza de sua presença silenciosa e atenta. Suas anotações são rotuladas de “fontes primárias” também por estar assumindo o seu papel de corpo estranho naquele ambiente de corpos estranhos. Que não é parte, mas está ali olhando e escutando, portanto, participando. Sua estranheza não é total. Este observador-anotador é também um aluno, e também um professor de canto em outras situações. Esta investigação se vê impregnada de certa modalidade de vivência. Como experimentaria um biólogo pesquisador de cigarras, que já foi, e ainda é, uma cigarra também. Assim também se têm ciências.

Este capítulo está longe de ser imprescindível à leitura desta dissertação, mas é interessante para quem busca um entendimento do processo de sua realização.

2.2. A escolha do método

Questão focal : *Como se ensina Canto Popular na universidade de Campinas.*

Olhando a frase acima, não nos parece indicado, para este objeto de investigação, que se faça uma pesquisa de tipo **quantitativa**, ou seja, que queira medir, manipular e controlar as variáveis para, através de método dedutivo, generalizar diretamente a partir do experimento. A contrário de mensurar, queremos descrever de uma maneira não-reducionista. Ao nos propormos a realizar este estudo, estamos levando em conta a individualidade e as particularidades do fenômeno que está sendo observado, por entendermos que estas peculiaridades são interessantes. Faremos, portanto, um estudo de caráter **qualitativo**.

Numa pesquisa deste tipo, o objeto é tratado em sua especificidade, privilegiando as multiplicidades de pontos de vista, valores e vivências. O caráter humano do objeto é trazido para primeiro plano ao considerarmos, para efeito de investigação, idéias, conceitos, interpretações e crenças.

Dentro do universo da pesquisa qualitativa, existem aqueles estudos que se voltam para um objeto que podemos separar, ou destacar. Que pode ser entendido como “único”. Um fenômeno que não é, nem quer ser inflado e multiplicado pelo poder da generalização direta. É um fenômeno particularizado em sua essência. A este tipo de pesquisa dá se o nome **estudo de caso**. Como já dito na introdução, é neste modelo que recai esta dissertação. O fenômeno será visto em sua particularidade, o que levará a uma atenção maior nas diferenças únicas, e menor nas semelhanças universais. Este trabalho não procura regras gerais ou verdades fundamentais. Caberá ao leitor reciclar de alguma forma – ou não – estas vivências aqui estudadas em seus casos/conhecimentos/vivências futuras. É o que Lüdke (1986) chama de *Generalização Naturalista*. Uma generalização no nível do indivíduo e da intuição.

Em seu livro sobre pesquisa qualitativa em educação, Lüdke nos descreve três métodos de levantamentos de dados fundamentais ao estudo de caso: A **entrevista**, a **observação** e a **análise documental**. Foi pelo entrelaçamento de dados conseguidos por estas três vias que esta pesquisa foi constituída.

A observação pura e simples do fenômeno é, naturalmente, fundamental para nós. Muito embora observar possa não ser tão puro e simples assim. Foi realizada aqui de maneira presencial, e registrado por meio de anotações feitas no momento e no local.

Quanto às entrevistas, o uso deste como instrumento de pesquisa é algo bastante comum em ciências humanas. É importante notarmos que a intencionalidade e os significados atribuídos por sujeitos a um objeto (no caso, um processo de ensino) surgem em seus discursos. Este é um dado interessante já que pelo recolhimento de depoimentos podemos, sem dúvida, ter uma melhor compreensão do fenômeno. Observando-se o conteúdo de entrevistas podemos retirar informações relevantes, mas mais que isso, pela análise dos discursos recolhidos podemos perceber visões de mundo e valores pessoais.

A análise documental é também necessária por trazer factualidade à pesquisa. Aqui entendemos por “documento” simplesmente qualquer material escrito que possa ser usado como fonte ou comprovação de informação.

2.3. Procedimento de coleta de dados

2.3.1. Procedimento para entrevistas

Dos três métodos de levantamento de dados, o mais importante deles para este trabalho, é a **entrevista**. O uso da observação em primeira pessoa é também muito relevante, mas colher entrevistas é, provavelmente, uma tarefa mais complexa e trabalhosa. Esta pesquisa utilizou em sua etapa de planejamento, o esquema trazido por Biasoli-Alves (1988) para realização das entrevistas. Nele, observaram-se seis etapas: I) construção do roteiro, II) execução da entrevista e registro literal dos dados, III) transcrição literal, IV) as leituras das transcrições, V) sistematização dos dados VI) a redação.

A construção de um roteiro de entrevistas exigiu mais que apenas a elaboração das perguntas. Foi ali que detalhamos as tarefas necessárias para uma boa realização de entrevista. Foi necessário: I) escolher os possíveis entrevistados mais interessantes aos objetivos da pesquisa, II) definir um modelo adequado para as entrevistas, III) listar os tópicos relevantes, IV) elaborar as questões, V) realizar os convites individuais e finalmente VI) agendar as entrevistas.

Deu-se prioridade a entrevistar pessoas com envolvimento direto com o ensino de Canto Popular. A primeira escolha recaiu sobre professores e alunos de Canto Popular, em especial os que estavam neste período participando do curso. Mas para a construção de um panorama histórico do fenômeno, foram incluídos os professores e ex-professores envolvidos com a criação do curso de música popular em 1990, e que, por iniciativa própria, deram início ao ensino de canto popular. Estes estiveram envolvidos na defesa pioneira deste modelo de ensino, e por isso seus depoimentos são uma fonte valiosa para este projeto. Outros ex-professores de Canto Popular também foram procurados, e também foram entrevistados professores desta modalidade de canto de outras instituições superiores⁹.

No total, para a realização desta pesquisa, foram entrevistadas 12 pessoas. Dentre estas, 8 docentes de música (3 dos quais professoras de Canto Popular) e quatro alunos de graduação em Canto Popular. As entrevistas foram realizadas entre 2007 e 2009.

⁹ A lista de entrevistas pode ser vista na Tabela 3

Para a escolha de um modelo de entrevistas, é necessária a consciência que entrevistado e entrevistador estabelecem entre si um ambiente de interação e influência recíproca. Devemos também levar em conta as limitações práticas de cada método. Optou-se por (ou melhor, buscou-se) um modelo dito *semi-estruturado* de entrevista. Neste modelo, uma lista de tópicos é definida, e para cada tópico, um conjunto de perguntas pode ser preparado, entretanto, o entrevistador não é obrigado a se ater às perguntas, podendo abordar os assuntos desejados dialogando livremente quando julgar apropriado. Para registrar a entrevista, optou-se pelo uso de um dispositivo de gravação em áudio. Embora fosse sabido que a presença de tal pudesse constranger os entrevistados, e que tal aparelho não seria capaz de registrar detalhes visuais, ele apresentaria uma série de vantagens importantes. Para citar algumas, o áudio de uma entrevista é capaz de registrar a totalidade do discurso oral a ser escrito; capta detalhes de entoação de voz; livra o entrevistador da tarefa de fazer anotações na hora; e é bem menos constrangedor que uma câmera filmadora, por exemplo. O aparelho escolhido foi um simples “mp3 player” com microfone embutido, modelo Airis NAS04 (portátil, com 8 cm de tamanho, pesando poucas gramas).

Tabela 2 - Temas abordados em entrevistas

	Professores canto pop.	Alunos	Professores de outras modalidades
Dados pessoais	X	X	X
Vínculo com curso	X	X	X
Conhecimento histórico do curso	X		X
Atividades normais do curso de canto popular	X	X	
Diretrizes institucionais do curso	X		X
Relação do canto popular com sociedade	X	X	
Metodologia de ensino	X		X
Relação pessoal com música e canto popular	X	X	X
Experiências pessoais com o curso	X	X	X
Avaliação e opiniões sobre o curso	X	X	X

Os assuntos a serem abordados em cada entrevista foram escolhidos de acordo com cada entrevistado e a sua relação com o objeto de estudo. Os entrevistados foram divididos em três grupos principais: I) professores de canto popular, II) alunos e III) professores de outras modalidades. A Tabela 2 indica os tópicos principais que foram questionados aos membros de cada grupo.

Tendo em mente esses temas principais foi organizada uma lista de perguntas. Porém a ordem com que seriam apresentadas não obedeceu à lista de temas e sim a outros critérios. Em primeiro lugar, foi privilegiada uma ordem de complexidade, saindo-se das questões mais simples e diretas, e indo para as mais complexas. Em segundo lugar, buscou-se um encadeamento psicológico entre as perguntas que favorecessem a fluidez de idéias, levando em conta a forma como questões anteriores afetariam as questões seguintes. O passo seguinte foi convidar cada um dos entrevistados, feito aqui sempre de maneira personalizada com convites verbais presenciais. Por fim, os preparativos foram completados marcando-se data e local.

Relacionamos a seguir as pessoas entrevistadas presentes no texto final deste trabalho¹⁰:

Tabela 3 – Lista de entrevistados

Nome	Atividade
Adriana Giarola Kayama	Professora Canto Erudito – Unicamp
Claudiney Rodrigues Carrasco	Professor Música – Unicamp
Eduardo Anderson Duffles Andrade	Professor Música – Unicamp
Eliane “Tuca” Fernandes	Professora Canto Popular – ULM, FMU, FIC
Gabriela Ricci	Aluna Canto Popular
Hilton Jorge Valente “Gogô”	Professor Música – Unicamp
Liane Guariente	Professora Canto Popular – FAP
Lucas Camporesi	Aluno Canto Popular
Marcelo Rorato	Aluno Canto Popular
Rafael dos Santos	Professor Música – Unicamp
Regina Machado	Professora Canto Popular – Unicamp
Ricardo Goldemberg	Professor Música – Unicamp

2.3.2. Procedimento para observação

Como citado anteriormente, além das entrevistas foi também realizada uma **observação** do objeto de estudo. Para tal optou-se por um modelo de observação

¹⁰ É bom que se diga que antes das entrevistas utilizadas nesta pesquisa, foram realizadas algumas outras entrevistas com alunos de outros dois projetos pedagógicos. Estas primeiras entrevistas não foram usadas aqui, mas serviram de “ensaio” para esta presente pesquisa. Chegou-se a cogitar a utilização dos resultados destas neste trabalho, mas desistiu-se da idéia por achar que estas primeiras entrevistas estavam fora do nosso foco estudo.

direta conhecido como “**observador como participante**”. Desse modo não foi escondido das pessoas o meu papel de pesquisador-observador (em modelos do tipo “participante total” e “participante como observador” seria necessário esconder totalmente ou parcialmente as intenções investigativas do pesquisador para realizar a integração com o meio). Além disso, o pesquisador se revela presente e visível durante o processo de observação, ao contrário de ocultar o observador atrás de parede espelhada ou câmeras escondidas (no modelo conhecido como “observador total”). Decidiu-se por este modelo por ser o de menores implicações éticas e também por questão de praticidade. Apresenta a principal desvantagem de influir sobre o ambiente e sobre as pessoas observadas.

A rigor, uma investigação de observação participante em educação nos demanda uma alta integração à aula. Isso não significa nem que tenhamos que estar invisíveis ou nem como que disfarçados em meio aos participantes em seu estado natural. É preferível almejar a **harmonização** com o ambiente estudado. Consideramos que seja interessante ilustrar essa idéia de **harmonia** na observação sociológica com esta afirmação do importante antropólogo Bronislaw Malinowski:

“Que significa estar em contato? Para o etnógrafo significa que sua vida na aldeia, no começo uma estranha aventura por vezes desagradável, por vezes interessantíssima, logo assume um **caráter natural em plena harmonia com o ambiente** que o rodeia.” (grifo nosso) (MALINOWSKI, 1922, p21)

Optou-se por separar o período de observação em duas partes. Uma realizada no início da pesquisa (2 de maio 2007 a 3 de outubro 2007), e outra mais no final (primeiro semestre de 2009). Todas as aulas de Canto Popular foram dadas no mesmo local, a sala 3 do Instituto de Artes. Esse fato ajudou a pesquisa, pois permitiu ao “invasor” apenas ficar sentado ao fundo, aula após aula, observando silenciosamente o entra e sai das turmas de cantores, e o suceder cíclico de atividades. Também foi de grande ajuda o conhecimento de campo anterior para a obtenção da desejada harmonização com o ambiente. O pesquisador, no caso, havia sido aluno desse curso entre 2002 e 2006, e já era uma figura familiar aos observados.

2.3.3. Procedimento para Análise Documental

A **análise documental** se deu por pesquisa em duas frentes: I) artigos e textos escritos relacionados à história do curso investigado, e II) registros e dados oficiais. No que tange esta pesquisa, são fontes importantes. Dentre os documentos levantados, dois tiveram especial importância nessa pesquisa. Primeiro o texto “A música popular dá o recado” (KRAUSCHE, 1987) e segundo grande parte da documentação oficial de fundação do curso¹¹, ambos de finais dos anos oitenta. Nestes foram debatidos e defendidos a proposta do ensino de música popular, defesa essa que resultou no curso, e desembocou nas aulas observadas. Além de estes dois, outros documentos foram citados ao longo do trabalho.

Estes três elementos constituem o sustentáculo desse estudo, mas uma quarta importante fonte de dados acabou por se fazer incluir nesta pesquisa. Foram as observações realizadas de maneira **informal** entre os anos de 2002 e 2009, período em que o pesquisador esteve em contato direto com o ambiente estudado. Este contato, que chamaremos simplesmente de “vivência”, além de valioso para a interpretação e entendimento dos outros dados, será também reservatório de informações. A observação informal se diferencia aqui da formal, porque a participação não foi articulada com o propósito final de observar, ao contrário disso a observação é que era realizada com o propósito de auxiliar na participação. De qualquer modo havia observação sendo feita, e o uso com fins de pesquisa será uma reciclagem posterior.

Em certos pontos do texto estas vivências serão incluídas diretamente em seções curtas chamadas aqui pelo nome de “**cenias**”. Elas serão constituídas de pequenos depoimentos pessoais da parte do autor. Estas inserções têm um caráter ilustrativo, mas também auxiliaram no fluxo temático do texto.

2.4. Procedimentos de análise dos dados.

Mesmo antes de realizadas e encerradas todas as entrevistas, com os discursos gravados e transcritos, e ainda sendo realizadas observações, já começara a etapa de juntar todas essas informações na forma de uma redação. A preocupação de alinhar

¹¹ Guardados e gentilmente cedidos para esta pesquisa pelo professor Ney Carrasco.

bem toda uma série de idéias palavreadas em um único texto sempre esteve presente. Estivemos em busca de um raciocínio construtivo e útil, mas que ainda não sabíamos como seria. Esta linha de raciocínio só foi ser montada mesmo durante a elaboração do texto desta dissertação, embora algumas de suas peças soltas já existissem anteriormente.

A união destas peças soltas, através de elaboração escrita, já é parte da análise. Digamos que é ao realizarmos a análise dos dados que nos deixamos entrevistar pelo leitor. Analisar é por si só expor a si próprio, pois é revelador do nosso modo de pensar. Sabemos que é verdadeiramente ali que acontece a ciência. Que o nosso conhecimento não está em nossas informações, e sim na forma como entendemos e interpretamos as informações que temos. Em outras palavras, estamos constatando que a construção do discurso escrito desta dissertação de mestrado depende totalmente do olhar deste pesquisador.

O cientista não é um discípulo mudo perante os fatos. Os fatos não falam. Em si, nada significam. São mudos e cegos. O cientista é o juiz. Faz perguntas. E pergunta por que a sua razão só se satisfaz ao compreender o complô, a trama, a teia de relações que torna os fatos inteligíveis. (ALVES, 1981, p132)

Vejamos as alternativas de análise teórica que foram estudadas.

Em seu livro *Estudo de Caso, Planejamento e métodos*, Yin (2003) fala na existência de três estratégias gerais na análise de dados qualitativos. Análise baseada em I) proposições teóricas, em II) explicações concorrentes ou em III) descrição. No primeiro se adota uma ou mais proposições teóricas e se usa esta proposição através do estudo de caso. No segundo tipo, duas explicações divergentes são contrastadas perante o fenômeno estudado. No terceiro tipo, realiza-se uma descrição sem ambicionar defender ou contrastar teorias. Entendemos que estas três abordagens se diferenciam pela **postura** assumida durante a tentativa de se gerar um entendimento do fenômeno. Essa postura é determinada pelo tipo de debate teórico existente na área estudada e pelos objetivos da pesquisa. A terceira abordagem é preferida quando

existe um entendimento de que não há um ferramental teórico suficientemente apropriado para estudo do fenômeno, ou que a observação do fenômeno não deve ser “contaminado” por alguma teoria pré-existente. O segundo tipo é indicado para pesquisa em áreas de polêmica teórica, onde há, digamos, “teorias demais”. Ambas são alternativas possíveis, e embora seja tentador usar a terceira alternativa no estudo do canto popular, por ser ainda uma área de estudo jovem, a nossa preferência recaiu, inicialmente, sobre a primeira. Entendemos que há uma proposição teórica básica e essa proposição teórica é a própria **validade do canto popular e do seu ensino como conhecimentos**. Ou seja: o estudo de canto popular e do ensino de canto popular podem constituir e gerar crenças verdadeiras e comprováveis, muito embora o “comprovável” não seja “irrefutável”, e a “verdade” não seja nunca “toda a verdade”. Queremos identificar o entendimento teórico que há por trás do fenômeno do canto popular e para tal, nosso primeiro passo é aceitar a sua existência e admitir o seu poder de influência sobre o olhar do pesquisador. Todo o trabalho colocado aqui nesse livro começa a partir daí. A existência não nomeada e não totalmente revelada do “Cantopopularismo¹²”. Um paradigma que existe. A perspectiva aqui é **usar** essa proposição como ponto de partida. Ele existe. Dessa maneira também poderá nos servir como ponto de chegada. “O que constitui esse paradigma?”

Em cima disso é preciso definir técnicas analíticas específicas para que se trabalhe com os dados. Seguindo algumas recomendações dadas em Patton (1980), que fala de análise indutiva (*inductive analysis*), foi decidido que padrões, temas e categorias de análise deveriam aflorar dos dados, ao contrário de serem impostos sobre eles. Desse modo não foi usado, por exemplo, os temas antes listados na elaboração de perguntas como forma de organizar também o entendimento das respostas. Evitou-se lançar mão de teorizações prévias de maneira prognostica, em busca de validação teórica, ou seja: verificando a **adequação ao padrão** (YIN, 2003) dos dados frente a uma previsão, por acharmos não apropriado ao objeto de estudo¹³.

¹² Este termo é usado aqui de modo metafórico, e não será empregado regularmente neste trabalho.

¹³ É claro que uma olhada nas teorias de história da ciência de Thomas Khun (Kuhn, 2003) nos esclarecerá que tal aspiração, por mais legítima que seja, possui algo de utópico. Conscientemente ou não, lançamos mão de um pouco de previsão teórica. Seria praticamente impossível ocorrer o contrário. A idéia de não se deixar levar por teorias prévias deve ser entendido como uma proposta de trabalho, ou um objetivo hipotético interessante, mas não como algo atingível de modo absoluto. O próprio objetivo direto desta pesquisa, que é o de identificar um paradigma, esta sujeito a paradigmas próprios pessoais do pesquisador. De qualquer forma esta postura se traduz neste texto no

Não estamos aqui querendo **verificar** a proposição teórica de que o Canto Popular constitui conhecimento. Partimos do princípio de que não será necessário provar isso. Sendo assim os dados foram lidos cautelosamente em busca de padrões de interesse, informações relevantes, *insights* e idéias, mantendo em mente a proposta da pesquisa.

A técnica analítica proposta por essa dissertação é *uma mistura* de três propostas de métodos. A primeira, que podemos chamar de **descritiva**, onde os objetos têm prioridades por sobre os entendimentos e reflexões, a segunda que se encaixa no que Yin define como **explanatória**, busca entender um fenômeno em termos de construção de elos causais. Ou simplesmente, talvez, encontrar ordens no caos. Aqui as reflexões terão prioridade. E a terceira que chamaremos de **estética**, onde lançaremos mão da arte como forma de transmissão¹⁴.

O primeiro passo foi de leitura dos dados “crus” de modo a identificar idéias centrais, ou seja, sínteses de pensamentos expressos em discurso, ou observadas na prática. A partir daí estes dados foram organizados e agrupados ao redor destas idéias centrais, em busca de padrões distintivos. Em seguida estas idéias foram encadeadas de uma maneira que parecesse fluída, de forma a favorecer a elaboração da redação final. Foram então separados materiais relevantes para a inclusão na redação. Dentre as falas, separaram-se os trechos de discurso que constituíssem expressões chave. Dentre as observações os eventos chave, e dentre os dados documentais, as informações chave. Estas idéias foram organizadas num esquema, e as falas dos entrevistados foram copiadas para dentro desse “esquema”. Restou então a silenciosa, evolutiva, circular, longa, oscilatória, tarefa de escrever a redação.

2.5. Perspectiva de análise “dualista”

Ao longo da realização desta pesquisa fomos notando, com misturas de surpresa e satisfação, a forma como uma perspectiva dualista¹⁵, que entende os fenômenos

referenciamento reduzido, praticamente restrito ao apenas necessário, das teorias estabelecidas como behaviorismo e construtivismo.

¹⁴ A Estética não está incluída entre os métodos apontados por Yin. O uso da estética literária nesta dissertação fica por conta do incentivo e das lições aprendidas nos livros de Rubem Alves (ALVES, 1981), Magali Boemer (BOEMER, 1998), Ralph Siu (SIU, 1957), Walter Benjamin (BENJAMIN, 1994) e Wisnik (SQUEFF e WISNIK, 1982), também nas relações pessoais do autor com a atividade artística; e nas conversas do autor com Aci Meyer, Claudiney Carrasco e outros professores do curso.

¹⁵ Não confundir com o dualismo mente-corpo cartesiano nem com o dualismo indiano conhecido como *Samkhya*, ou mesmo com a concepção mística do Taoísmo. Falamos aqui de dualismo no sentido mais geral do termo. Uma

como resultando de confrontações entre entidades opostas, nos auxiliava a pensar e entender alguns fenômenos sobre os quais nos debruçávamos. Com este objetivo, optamos, por uma questão de eficiência gráfica, por empregar, em alguns pontos do texto, o símbolo *taijitu* (☯) advindo do Taoísmo. O utilizaremos para destacar o que chamaremos aqui de **abstrações dualistas** dentro de um contexto filosófico. Tomamos como referência o livro do bioquímico americano Ralph G.H. Siu “The Tao of Science” (SIU, 1957), onde é proposto um encontro, bastante pioneiro, entre filosofia oriental e epistemologia ocidental.

segunda possível nomeação para esse conceito é a de “dicotomia”, um termo que possui a vantagem de ter sido menos usado para referir diferentes concepções filosóficas e que por isso mesmo tem um caráter mais neutro. Uma terceira possibilidade é o emprego do termo “binarismo”.

Cena III – Aula de Canto (de Katherine Mansfield)

“Muito bem!”, disse Miss Meadows, num tom tão duro, numa voz tão estranha, que as meninas menores começaram a sentir-se positivamente assustadas. “Mas agora que sabemos a música, vamos usar expressão, tanta expressão quanto vocês possam dar. Pensem nas palavras, meninas. Usem a imaginação. *Depressa, Ah Depressa demais!*”, exclamou Miss Meadows. “Estas palavras devem fazer aparecer um alto, vigoroso, lamento. E depois, na segunda linha, *Inverno Sombrio*, façam o *Sombrio* soar como se um vento frio estivesse soprando. *Sombri-io!*” Ela falou de uma forma tão tétrica que Mary Beazley, no banco do piano, sentiu um arrepio na coluna. “A terceira linha deve ser um *crescendo*. *Depressa! Ah Depressa Os Compassos Alegres da Música...* Refreando na primeira palavra da última linha *Desaparecem*. E então vocês devem começar a morrer... a apagar-se... até que, em *Ouvidos Atentos*, não haja mais do que um sussurro... Vocês podem ir tão devagar quanto quiserem na última linha. Agora, por favor.”

Novamente as duas batidas leves; ela tornou a levantar os braços.¹⁶

Inglaterra, início Século XX

¹⁶ Trecho retirado do livro *Aula de Canto e outros contos* de Katherine Mansfield. 1888 -1923 (MANSFIELD, 1999, p50).

3. Contextualização

O presente capítulo irá contextualizar o tema deste trabalho abordando especialmente alguns aspectos e dados históricos. Antes, porém, queremos falar sobre a relevância do canto em nossa sociedade e sua importância ao homem.

3.1. O bicho que canta

Nos dias de hoje, assim como tem sido em outras épocas, podemos dizer com segurança que a grande maioria das pessoas tem forte ligação pessoal com alguma forma de música vocal. Se estudarmos os povos conhecidos, ainda caminantes ou já extintos, veremos sempre alguma forma de canto entremeado em cada uma dessas culturas. A virtual ausência de exceções a essa regra é fato notável, e parece querer nos dizer que cantar deve ser algo “natural” à coletividade humana (no sentido de estar automaticamente associado a nossa espécie). Essa aparente inevitabilidade do canto é apoiada também na interessante discussão existente a respeito das origens da música. Este debate parece apontar para necessidades biológicas (de sobrevivência e perpetuação dos genes) como motivadores desta habilidade humana. Aqui entramos na ciência da zoomusicologia. Atualmente duas motivações são as mais aceitas como os responsáveis por nossa musicalidade humana. I) A de que surgiu evolutivamente a partir de seleção sexual, onde o cantar funciona como demonstração de saúde e aptidão, como ocorre entre cigarras e grilos, por exemplo (hipótese mais antiga e bem conhecida que chegou a ser proposta pelo próprio Charles Darwin, mas que hoje se encontra mais desacreditada) ou, II) a de que surgiu também evolutivamente, como forma de auxiliar na demarcação e manutenção de territórios e de coletividades. Entre muitos animais, como lobos e pássaros, o “cantar” ajuda a afastar os intrusos e a guiar as matilhas, as revoadas e os bandos em geral. Na espécie humana a ajudaria primariamente **mantendo coesos os membros do agrupamento**. Esta motivação tende a ser considerada, entre os zoomusicólogos de hoje, como a mais importante para o surgimento da musicalidade humana (MILLER, 2000; FITCH, 2006).

Mas o que estas conclusões nos dizem? Elas nos ajudam a entender porque o canto é tão presente entre seres humanos, mas não nos informam muito sobre o que é esse fenômeno. Na verdade não dizem quase nada sobre música em si. Nota-se que

por este tipo de explicação etológica, um bom cantar é senão um cantar que ajuda na sobrevivência e continuidade do DNA. Acontece que cigarras, pássaros e humanos jamais afirmariam que cantam para defender seu código genético, nem usariam critérios darwinianos para diferenciar o bom cantar do não-bom cantar. Cada ser cantante canta por motivos próprios, e a partir daí nada mais pode a seleção natural nos acrescentar. Acrescido de valores simbólicos, associações lingüísticas, e uma elevação de consciência, a música humana provoca sua própria musicologia para além da biologia. Além disso, observamos uma clara distinção qualitativa entre a “música” animal e a música humana. Existe um diferencial que precisa ser levado em conta, diferencial este que remete a uma velha discussão filosófica a cerca da distinção entre nós e nossos parentes ditos “irracionais”. Afinal de contas, o que é que nos diferencia deles?

A voz é ocasionalmente referida como o primeiro instrumento musical¹⁷ inventado pelo homem, muito embora não haja como provar tal afirmação. Ela se reconfigura na forma de *canto* sem o auxílio de quase nada. É natural supormos que seria o mais *natural* dos instrumentos, por dispensar ferramentas. Pergunta-se: quantos de nós aprendemos a cantar? Bem, a verdade é que praticamente todos nós já cantamos. A própria fala humana é carregada de musicalidade. O ritmo se manifesta em nossos gestos, nas palavras, nas idéias, e nas melodias da conversa. E todos nós – ao menos quando criança – já cantamos na escola, na rua, com amigos, de brincadeira. Há uma população reduzida e dispersa de “profissionais” da voz, mas nossa espécie é composta por um contingente incontável de cantores “amadores”. O canto é atividade virtualmente universal do *homo sapiens*. É global, como a vontade de viver, e tão inerente a nós quanto a linguagem!

¹⁷ Mais adiante questionaremos seriamente se a voz se encaixa na definição universalmente usada de “instrumento musical”. Por hora aceitaremos que tal descrição nos servirá por ser da linguagem comum.

Pois é possível que esteja exatamente aí - na capacidade de **linguagem** - que resida o diferencial que buscamos. A coisa humana. Eis nossa aposta intuitiva: música é *prima* da fala. Tal correlacionamento está longe de ser novidade. Educadores musicais, como por exemplo o japonês Shinichi Suzuki¹⁸, vem dando grande ênfase à relação entre aprendizagem musical e aprendizagem de línguas, especialmente entre crianças. Estas posturas nos parecem muito interessantes.

Mas afinal de contas, se cantar é assim tão natural, se é tão *inerente à espécie* **por que precisaria ser ensinado?** Acrescentamos aqui ainda um complicador: Se por um lado todos são capazes de cantar ainda que minimamente bem, observamos uma assimetria. A maioria parece nunca estar apta de atingir a qualidade de *performance*¹⁹ de uma minoria. Assim parece. Para certa minoria tudo relativo ao cantar é fácil e prescinde de aprendizado. Uma capacidade supostamente inata. Estes abençoados parecem já vir ao mundo com esta habilidade escondida no corpo. Como se suas gargantas já soubessem o que fazer. Como se não fosse necessário apoio ou esforço. Essa é, porém, uma visão ingênua que simplesmente não contempla o próprio processo de aprendizagem e todo o montante de esforço individual que está por trás de um artista habilitado. De qualquer modo está lançado um sério desafio: O ensino de canto realmente existe?

¹⁸ Este famoso educador teria inventado seu método após um “insight” no qual constatou com espanto: “Todas as crianças japonesas aprendem japonês”. Desse modo, concluiu que todos seriam capazes de aprender música da mesma forma como aprendem a primeira língua. International Suzuki Association (ISA, 2009).

¹⁹ Usaremos com insistência a idéia de “performance” neste trabalho por ser algo importante na conceituação de cantor que queremos. Trata-se de um conceito bem desenvolvido, porém muito mais no universo das artes cênicas. No contexto musical, é o canto que tem maior relação com essa idéia de performance. A relação do corpo com o canto, a comunicação cênica com o público e a presença do texto na canção aproxima o cantor, muito mais que qualquer instrumentista, da figura do ator. Muitos atores cantam no palco, e muitos alunos de Canto (popular e erudito) tem facilidade e estudam também as artes cênicas. Grande parte das atividades pedagógicas de voz são gastas com o posicionamento (corporal e psicológico) do cantor no palco. O conceito aqui colocado de “Canto performático” é emprestado de livros dedicados ao estudo do teatro. Destacamos como referência o “Performance Theory” de Richard Schechner (Schechner, 1988) que traça interessantes paralelos entre a *performance* e o *ritual*. Outros livros consultados são “The Anthropology of Performance” (Turner, 1988) e “Performance - A Critical Introduction” de Marvin Carlson (Carlson, 1996).

Ao nos depararmos com perguntas como essa é preciso ter cuidado com julgamentos apressados. O fato de uma atividade ser praticada por todos não significa que tal atividade não necessite ser transmitida. Pelo contrário. Mesmo as atividades mais triviais, como andar, preparar comida, agir socialmente e conversar são atividades de certa forma ensinadas (conscientemente ou não). Se fosse tudo automático não haveria diferentes línguas, diferentes culturas, diferentes cozinhas típicas, e diferentes estilos musicais, etc. Sabemos que música não é, de modo algum, uma atividade trivial e toda cultura humana depende de formas eficientes de retransmissão que são, por si só, também cultura. Além disso, a performance do canto envolve mais que apenas a habilidade vocal, mas também uma integração a todo um esquema sócio-econômico de produção de valores culturais. Nestes contextos a educação não é apenas uma forma de transmissão de conhecimento, mas também uma porta de entrada a diversos setores da sociedade para jovens e não-tão-jovens.

A questão do “cantor nato” é também um assunto complexo, carregado de idéias pré-concebidas, e que precisa ser problematizada. Nós abordaremos esse assunto mais adiante, mas por hora queremos adiantar a discussão do conceito lembrando que já houve épocas da humanidade em que muitas atividades complexas, como a matemática, a administração e a medicina²⁰, eram assuntos ao alcance apenas de pessoas abençoadas por algum dom inato concedido por Deus ou outra forma de divindade. Foi somente após os avanços da educação que a humanidade aprendeu a ver com naturalidade essas atividades a ponto de universalizar o acesso a estes conhecimentos técnicos em instituições de acesso público. O fato de que algumas pessoas aprendem certas coisas mais facilmente que outras é aceito sem necessidade de explicações esotéricas quando estamos num esquema pedagógico, protegidos por estatísticas e curvas gaussianas. Podemos conjecturar, portanto, que a persistência da idéia de dom no mundo da música pode ser fruto de algum “atraso” histórico da pedagogia nesta área. O que não quer dizer que o fenômeno do dom simplesmente não exista. Ele ocorre na medida que realmente existem pessoas que detém habilidades musicais maiores que outras, e a palavra parece lhes cair bem, mas é também possível que por trás do fenômeno esteja nada mais que mais uma construção cultural, uma idéia que transforma e causa a realidade tanto quanto tenta representá-la. Uma idéia a ser confrontada pela racionalidade da educação.

²⁰ A medicina já foi tarefa exclusiva de xamãs abençoados por poderes divinos; a administração já foi exclusividade de nobres que eram nobres pois eram apontados pela vontade divina; e a matemática, em várias sociedades antigas, foi praticada predominantemente por monges. Hoje estas atividades sociais e seus respectivos conhecimentos, estão, ao menos em tese, ao acesso de todos.

3.2. Dois recortes para a nossa investigação

Antes de investigarmos o contexto histórico de nosso objeto de estudo, cabe aqui realizarmos rapidamente, dois recortes.

Em primeiro lugar esta dissertação está falando sobre Canto Popular, que constitui, primordialmente, um gênero de canto **solo**. Dessa forma nos parece apropriado deixarmos de lado fenômenos relacionados a todos os tipos de cantos coletivos e nos concentrarmos apenas nas modalidades de canto onde o intérprete vocal canta sua parte individualmente. Consideramos que o canto coral, de grupos vocais e de vozes coletivas em geral possui uma dinâmica própria muito diferente da que estamos estudando aqui. Quando, neste texto, falarmos em canto, via de regra estaremos falando de **canto solo**²¹. Veremos que, a rigor, o Canto Popular é uma modalidade muito recente de performance musical solo, mas que está relacionado com diversas atividades mais antigas de canto solo, tanto no campo erudito quanto no folclórico e que nos ajudarão no seu entendimento.

Em segundo lugar, o cantar que estamos abordando aqui será um tipo de canto associado a um conceito estrito de **performance**, que por conveniência chamaremos de **performance formal**.

O cantor é um artista **do palco** e ele precisa aprender a estar no palco, precisa aprender sobre aquele espaço de ritualização, coisa que o ator e o bailarino têm consciência, mas o cantor muitas vezes não, devido a sobrecarga de informação técnica e muitas vezes a uma limitação de pensamento.

DG Regina Machado

²¹ Esta decisão de excluir o canto coral desta pesquisa não deve ser interpretada como forma de segregação da atividade dos coralistas. Muito pelo contrário. Acontece que o canto coletivo é uma prática muito distinta do canto solo a ponto de poucos cantores trabalharem efetivamente, e ao mesmo tempo, nas duas áreas. Disso decorre que devem ser investigados separadamente por especialistas de cada área.

De um lado temos a atividade musical que chamaremos **canto informal não performático**, e de outro o que chamaremos **canto formal performático**. O segundo tipo sendo o canto que encontramos em teatros, shows e espetáculos e o primeiro, que encontramos fora destes ambientes.

Para fazermos essa distinção achamos que é necessário delimitarmos o conceito de performance de alguma forma. Para Schechner (SCHECHNER, 1977), a performance “é um termo inclusivo”, que abrange desde atividades cotidianas ritualizadas como “*cumprimentos, demonstrações de emoção, cenas familiares, papéis profissionais, e assim por diante, passando por brincadeiras, esporte, teatro, dança, cerimônias, rituais, chegando até as performances de grande magnitude*”. Para nós este conceito de performance é demasiado amplo, mas ajuda ao ordenar os diferentes tipos de performances numa espécie de escala ascendente de “performatividade”. Um conceito restritivo deve ser capaz de cortar esta escala contínua em duas, delimitando uma fronteira conceitual ainda que arbitrária. Tendo em mente que queremos uma definição que ressalte a diferença entre os dois tipos de canto mencionados, para nós, aquilo que denominaremos aqui de *performance formal* ocorrerá apenas na presença de um certo nível de ritualização que seja o suficiente para permitir a todos os envolvidos (incluindo aqueles que apenas observam) estarem **conscientes de seus papéis performáticos** por meio de uma **ritualização**. Conscientes de que há apenas dois papéis. Ou se é um dos que realiza a performance, ou então se é um dos que a assiste. Dualisticamente. Esta consciência se manifestará na existência de uma separação clara entre o “performista” e “platéia” e no surgimento de um espaço de ritualização que podemos chamar de “palco” onde o *dentro* e o *fora* da performance se materializam.

A diferença entre os dois tipos de canto apontados não está, como se poderia pensar, na presença do profissionalismo, ou na qualidade intrínseca, ou na posse de dom. Detectaremos a diferença entre canto formal performático e não-performático no nível de separação entre **emissor** e **receptor** do empreendimento artístico.

No canto performático surge um palco (real, portanto psíquico, ou psíquico, portanto real), com a ajuda do qual distinguimos separadamente as figuras do artista e do público. Já no canto não-performático estes dois se fundem e se confundem. Não havendo clareza sobre quem emite e quem recebe a performance, havendo troca desses papéis, ou compartilhamento desses papéis, impede-se o surgimento do palco. Quando, ao invés disso, artista e platéia se separam e se encaram frente a frente, seguros de seus papéis, somente aí ocorre a gênese da figura conhecida e reconhecida do *cantor*²². Quando nos referirmos neste texto a “cantor”, estaremos falando do *cantor performático formal* ou, por simplicidade, *cantor performático*. Aquele que é cantor não apenas por cantar, mas por exercer a identidade social de cantor. Por assumir para si este papel, sócio-culturalmente criado, de ser o que está do outro lado do palco.

Eu não acho desnecessário nada do que se estuda aqui para um cantor, porém eu acho que há outras coisas necessárias que não se estuda. A não ser que o aluno tenha a iniciativa própria de ir fazer uma aula de dança, expressão corporal ou teatro, por fora. Eu acredito que isso devia fazer parte do currículo, mas não faz.

DG Regina Machado

Para ilustrar essa distinção trago um exemplo tirado da Etnomusicologia. Estudos falam de lugares e povos, onde eventos sociais principais ocorrem centrados no cantar, mas onde a separação emissor/receptor inexistente. Como aqueles encontrados por Richard M. Moyle, numa ilha diminuta chamada Taku, onde tais eventos musicais centralizam toda a atividade noturna de sua pequena comunidade isolada do mundo. Diz esse antropólogo que viveu por anos entre os Takuanos: *A distinção entre produtor e consumidor do empreendimento artístico é difuso (...) virtualmente todos que não*

²² É importante aqui não nos apressarmos a grudar a descrição “profissional” ao cantor. Na linguagem comum há uma tendência em se falar do “cantor profissional” como forma válida de diferenciamento. Entretanto, não consideramos aqui esta como a melhor forma de classificação para este caso. Encontramos exemplos, em muitas culturas e épocas, de grandes cantores (alguns conhecidos, muitos outros desconhecidos) que, com muita dedicação e zelo, preservaram alguma rica e elaborada tradição vocal, embora sem se sustentar economicamente dessa atividade. Ou por serem diletantes. Ou por aproveitarem bem seu tempo livre. Tanto em música folclórica, erudita e popular encontramos esse fenômeno. O que determina a atividade artística de que estamos falando é uma **relação convencionalizada entre o público e o artista**. Esta convenção caracteriza a formalidade de que estamos falando. É observável, porém, que apenas na ocorrência do canto performático que se tem condições de assumir o profissionalismo e produzir **trabalho** vocal, já que a relação econômica em música também exige a separação entre emissor e receptor.

*estão dançando estão cantando*²³(MOYLE, 2004, p37). Embora ele explique em seu livro que nem todos estejam cantando o tempo todo, todos na ilha cantam e dançam regularmente, e cantam uns para os outros e para si próprios. Não há uma fronteira entre o palco e o não-palco, e qualquer um pode “entrar na dança” ou sair dela na hora que bem entende. É um exemplo de canto não-performático totalmente disseminado em uma sociedade. Por serem todos cantores, ninguém o é. Em outras palavras: a existência do *cantor* só ocorre na existência do *não-cantor*.

Cantor  Não-cantor

As intermináveis “apresentações” dos membros desta comunidade são enriquecidas com coreografias ensaiadas e poesias de grande lirismo, mas não são *performances formais* no nosso sentido estrito porque não há público passivo assistindo, e o artista é quem consome sua própria arte. Encontramos outros exemplos não-tão-performáticos semelhantes no canto de fiéis numa igreja; em patriotas entoando o hino nacional; em torcedores evocando o grito de guerra de seu time; numa roda informal de samba; ou ainda num jogo de capoeira. Vemos aqui um cantar com vários diferentes propósitos, mas de poucas regras. Sobre o intérprete são impostas reduzidas exigências formais e a qualidade estritamente musical da não-performance tem menos importância relativa. Apesar disso não se deve olhar com desprezo este cantar de não-cantores. É um tipo de canto que guarda grandes virtudes. Algumas delas que podemos apontar são a **inclusividade**, a **comunhão ritual coletiva** e o **prazer imediato**. Não carrega cobranças ou julgamentos. É cantar como caminhar.

Já o canto performático formal é o canto realizado por pessoas treinadas (formalmente ou não), que demonstram suas habilidades em situações formais de execução musical, ou seja, situações onde artista e público estão cuidadosamente separados um do outro. É o tipo que nos interessa aqui neste trabalho. São as situações que definem o canto, e estas impelem a performance ao desenhar uma fronteira imaginária, mas perfeitamente perceptível, entre aquele que faz e o que observa. Apenas estes performistas vocais é que, em nossa sociedade, recebem de

²³ The distinction between producer and consumer of artistic enterprise is blurred, (...) Virtually all those who are not dancing are singing

fato a denominação de “cantor”. Destes se espera, e se exige, certa qualidade de desempenho. Um certo grau de responsabilidade é jogado sobre os ombros deste artista, assim como uma carga de idéias pré-concebidas sobre o que é e como deve se portar este ser social. É a apreciação geral do canto formal performático, e o reconhecimento das exigências altas deste, que faz tantas pessoas afirmarem em tom de frustração que não sabem cantar, muito embora saibam.

No que se refere ao **ensino** destes cantares, a grande diferença entre estas duas modalidades está na demarcação que é feita dos meios e dos fins durante o processo pedagógico. O canto não-performático tem no canto uma atividade que precisa ser aprendida, mas para servir de **meio** para outros objetivos maiores, enquanto que no canto performático o canto é, pedagogicamente, um **fim** em si, ou seja, estuda-se o canto para cantar. O ensino é muito mais pensado e direcionado para a formação de um cantor²⁴.

Portanto, o ensino que nos interessará aqui é o voltado para o **Canto Solo Formal Performático**.

²⁴ Veremos, mais adiante, que no contexto universitário é normal que um engenheiro formado vá trabalhar com matemática, ou um biólogo vá trabalhar com química, ou mesmo em outra profissão sem muita conexão com sua graduação. Consideramos que de modo algum aquele esforço pedagógico poderá ser considerado “perdido”.

3.3. Uma breve história do ensino de canto solo performático

Até onde sabemos, o canto sempre se fez presente de alguma forma na educação existente em cada sociedade. Desde a Grécia antiga, e, certamente, desde muito antes, as canções foram usadas como forma de ajudar a preparar, e impregnar de cultura, as gerações seguintes (ABELES, 1984). Entretanto, é fácil notar que a pedagogia se preocupou muito mais em **usar** o canto que realmente **ensinar** o canto. No caso, o canto no contexto pedagógico grego não era sempre o performático formal, já que Platão e Aristóteles falavam de cantos de soldados e coros em eventos cívicos e religiosos, entre outros, mas também falava de espetáculos de poesia, que provavelmente atraíam grande público, onde versos eram declamados sobre um palco e acompanhados pelos sons de uma lira. Uma performance ritualizada, formalizada e convencionada. Em nível sonoro, mal podemos especular sobre o quão próximo ou distante essa atividade artística antiga estava do cantar do século XX, mas em termos sócio-culturais a canção contemporânea e a poesia lírica grega provavelmente tiveram papéis análogos em suas sociedades.

Os textos antigos que sobreviveram nos dão uma idéia de grande especialização e refinamento por parte da atividade artística, e de grande valorização por parte dessas sociedades antigas a estes agentes de disseminação cultural. Havia, provavelmente, indivíduos especialistas para cada atividade. É de se esperar que houvesse também uma preocupação, ainda que inconsciente, com a transmissão destes conhecimentos de uma geração para a seguinte, ainda mais porque a maior parte deles existia num universo de transmissão exclusivamente oral. Toda e qualquer forma de conhecimento cultural estava sempre sob risco de desaparecimento irremediável a cada nova geração. O esquema geral do modelo que dará conta de perenizar o conhecimento artístico neste contexto é a do **mestre/aprendiz**.

A história nos indica que houve nas mais diferentes culturas e épocas inúmeras formas de se ensinar o cantar de modo performático, mas este ensino normalmente não teve seu *status* pedagógico reconhecido por seus participantes, estando embutido em fenômenos sociológicos complexos, como famílias musicais, tradições tribais e instituições religiosas. Não é objetivo desta dissertação investigar o ensino musical verificado nos diferentes contextos, por isso agruparemos estas práticas num modelo genérico – o chamado esquema mestre/aprendiz. Este paradigma pode ainda ser visualizado por persistir até hoje em muitas culturas, principalmente relacionado a trabalhos artesanais, mas também em arte. Temos certo interesse nesse esquema porque, em nossa sociedade, o seu paradigma foi sendo, em certa medida, adaptado à realidade educacional e resquícios deste ainda podem ser vistos em sala de aula.

A relação mestre/aprendiz é consideravelmente diferente da **professor/aluno** a que estamos acostumados a ver em escolas e universidades. Vejamos uma diferença chave. De modo geral, o aprendiz, nestas sociedades, não está ali diante do mestre para aprender, e sim para trabalhar a seu serviço. Aprenderá por necessidade, por vivência, pela proximidade, e por aconselhamentos ocasionais do seu “guru” a quem, eventualmente após muitos longos anos, poderá substituir. Em música, tipicamente, o mestre será um membro mais velho ou mais respeitado de um grupo e os aprendizes os músicos mais jovens que o acompanham. De cultura para cultura variarão o nível de formalidade nessa relação, as obrigações de cada parte e o conteúdo do que será transmitido.

Investigar a relação mestre/aprendiz (denominado em inglês “apprenticeship”) com certeza ajuda a entender “como as pessoas aprendem sem ser formalmente ensinadas” (NIELSEN, 2006), pois neste contexto o ato de aprender está desatrelado do ato de ensinar. É mais uma mostra de que a música não necessita da educação formal para poder existir. Ela sobrevive mesmo em sua ausência. Não devemos desprezar a capacidade desse esquema simples de transmissão em manter viva uma tradição sonora por vezes complexa e bem elaborada. Por milênios este foi a principal forma de transmissão de conhecimento musical, e, sem dúvida, permanece sendo até hoje de enorme importância em muitos lugares e ambientes. Através desta instituição, muitas tradições musicais extremamente antigas permanecem vivas até hoje sem auxílio de forma escrita ou gravação.

Relacionado a esse fenômeno está um outro: os tradicionais “clãs” musicais. Aqui a relação mestre/aprendiz está reforçada por uma relação de parentesco. Poderíamos listar uma infinidade de exemplos, em várias culturas, de tradições musicais sendo transmitida dentro de um ambiente familiar. Vamos colocar apenas três casos de musicalidade associada a sobrenomes. I) O famoso exemplo da família Bach. II) Os cantores de *Qawwali* na Índia e no Paquistão, que costumam vir de famílias tradicionalmente atreladas a esta atividade. III) O conjunto de vocalistas famosos no Brasil hoje, visto que grande parte dos cantores de grande reconhecimento na atualidade é filho de cantores famosos da geração anterior.

O cuidado que devemos ter é perceber que há ensino ocorrendo, ainda que não ocorra, como foi dito, de maneira formal. Aqui observamos certa semelhança entre o ponto de vista construtivista e behaviorista a cerca deste fenômeno. O ensino recebido acontece por força da **posição** do aprendiz (tendo relação de parentesco com o mestre ou não). Seu *locus* social como sendo aquele que segue o mestre o impelirá a aprender. Este é que acaba sendo a sua escola. Seu método principal de aprendizagem acaba sendo nada mais que a simples **imitação**, enquanto que para o mestre, o método de ensino é a simples **demonstração** combinada com um ambiente associado de **reforço positivo**. Essa visão de aprendizado por reforço e castigo é emprestada do behaviorismo, mas também podemos observar processos construtivistas na medida que este aprendiz, ao longo de seu desenvolvimento e amadurecimento, vai desenvolvendo estratégias de sobrevivência para este ambiente em que é criado, se tornando artista por uma questão de adaptação.

Não se deve olhar com desdém para a imitação, por conta da carga pejorativa da palavra. O par “demonstração/imitação” é crucial em arte. Sem esta capacidade tão humana de repetir fielmente, sequer a própria cultura seria possível. Nenhum dos músicos, entrevistados ou não, com que já conversamos se posicionaram contra a imitação como um recurso de aprendizagem²⁵. Há uma consciência generalizada que todo músico precisa, em certa medida, imitar. Todo músico inventa, mas também reinventa, recicla, e reutiliza²⁶.

²⁵ Ao mesmo tempo estas mesmas pessoas costumam criticar o artista que é tão parecido com um outro anterior a ponto de ser confundido com este. Seria, portanto, o caso de ocorrer imitação “em excesso”. Este imitador é visto como um artista que abriu mão de expressar sua individualidade pessoal e se nega a trazer novidade em sua atuação.

²⁶ Atualmente estamos perto de alcançar os cem anos de música popular gravada. A quantidade de referências sonoras armazenadas, ao longo de todos estes anos, é imensa. Como consequência, criar o inédito parece se tornar cada vez mais um desafio. Ou será isso uma impressão ilusória? É preciso lembrar que o que justifica a criação original, é a transformação do mundo. Cada época e cada povo têm a sua arte. A instabilidade do mundo reconfigura a cultura humana, impulsionando nossa criatividade. É a marcha da história que permite ao ex-imitador se tornar aquele que nos ajuda a re-entender o hoje. Por isso defende se que a imitação não representa perigo à inventividade artística.

Para nós, o ensino formal para o canto solo performático se configura apenas junto com o iluminismo, e o início da sistematização e racionalização da educação. O produto disso, em música, será o estabelecimento gradual do conservatório, como o local “ideal” para aprendizagem musical.

Podemos apontar aqui um evento famoso nesse processo. Em 1669, é fundada a *École Royal de Chant*, em Paris, e esta instituição, em 1795, dará origem ao reverenciado Conservatório de Paris, que servirá de modelo para instituições em todo o mundo. Somente então começou a se estabelecer por toda a Europa e posteriormente em outras partes, as escolas de música, às quais foi dada a denominação em português de **conservatório**.

O conservatório de música recebeu imediatamente a incumbência superlativa de fornecer à (alta) sociedade os músicos mais habilitados. Embora o autodidatismo²⁷ nunca tenha deixado de existir, assim como relações de mestre/aprendiz, e o ainda incipiente mercado informal de aulas particulares²⁸. A música erudita há muito se sofisticava cada vez mais, e passara a exigir um alto grau de especialização de seus praticantes e em número cada vez maior. Ao mesmo tempo, a prosperidade econômica de apreciadores dessa música permitia que crescesse rapidamente o número de postos de trabalho para instrumentistas. O **conservatório** rapidamente se tornaria uma necessidade para a manutenção desta cultura, e também a “fábrica” por onde uma nova, peculiar, classe de trabalhadores seria gerada.

²⁷ Autodidatismo se refere à capacidade de aprendizagem sem a presença de professor ou mestre. Na nossa opinião ninguém é totalmente autodidata nem totalmente não-autodidata, havendo sim uma combinação destas. Em música o autodidatismo ganha evidência entre seus praticantes por causa 1) da enorme quantidade de tempo que vemos músicos gastarem em seus estudos individuais de música 2) com a capacidade de pessoas que conseguem aprender obras musicais inteiras, ou diferentes estilos de música, sem receber, aparentemente, qualquer guiamento externa e 3) com a evidência de pessoas que sobem de patamar em sua habilidade musical após períodos de isolamento, sem nenhuma aula. Apesar desses três importantes evidências, (confirmadas em entrevistas) não acreditamos que a visão do músico como um ser que simplesmente se auto-ensina seja uma imagem boa. Nenhuma das pessoas entrevistadas se mostrou totalmente autodidata, (todos citando professores importantes em sua formação pessoal) acreditamos que podemos estender essa verificação feita entre os entrevistados para o universo total de músicos, de modo que a grande maioria dos músicos performáticos em nossa sociedade provavelmente já estudou música com algum mestre ou professor de alguma forma, por algum período de tempo, e que esse período de estudo, mesmo quando curto, acaba tendo importância fundamental em seu desenvolvimento. Além disso, temos que levar em conta que o autodidata também segue modelos, imita detalhes e padrões, se agrega a culturas, bebe influências, e jamais está hermético dentro de uma bolha.

²⁸ Encontrar as origens da aula particular é uma tarefa difícil, ainda mais por seu caráter fortemente informal, e escapa um pouco de nossos objetivos neste texto, mas é de se esperar que músicos ensinassem seu ofício em troca de dinheiro, ou outras vantagens, há algum tempo.

No Brasil, a atividade musical se manteve virtualmente fora do mundo do trabalho até o final do século XIX. Os primeiros conservatórios, impulsionados pelo positivismo, levaram adiante um ideal de refinamento civilizador. De modo geral vemos que, assim como ocorre com as universidades, os conservatórios brasileiros surgiram quase todos no século XX. Com o modernismo, a urbanização e a industrialização, estas escolas de música se adaptaram a novas demandas de profissionalismo musical. Mantiveram, porém, muitas das tradições passadas. Uma característica relevante é sua desconexão com o ensino regular. De modo geral o ensino escolar não guarda qualquer relação com o ensino dado em conservatórios. Observamos, porém, que ao início do modernismo será nas escolas onde a música terá seu mais relevante papel na educação.

As transformações advindas do iluminismo também, muito gradualmente, inseriram a música dentro do contexto da recém inventada escola pública, num movimento de democratização do conhecimento musical de grandes proporções. Embora os objetivos principais da escola, ao incluir música em seu currículo, nunca foi o de formar músicos profissionais, as atividades escolares são recheadas de performances, onde os alunos são incentivados a realizar apresentações em seus palcos escolares²⁹. No Brasil dos anos 30 e 40, a introdução do Canto Orfeônico nas escolas, aliada a um discurso de civilidade e mobilização popular, teve, sem dúvida, um papel relevante na vitalização do canto no país. Este tipo de ensino, por mais fascinante que seja, porém, não cabe estudarmos nesta pesquisa. Afinal de contas, já estabelecemos na introdução o recorte desta investigação, e o que nos interessa são os cursos superiores.

²⁹ A performance, embora difícil de inserir num contexto de ensino para adultos, é corriqueiro na educação escolar. De fato, o senso comum já nos diz que as crianças têm mais facilidade com performance que muitos adultos.

Há que se citar aqui, porém, a experiência pioneira da Universidade Livre de Música (ULM) de São Paulo, coordenada pelo Centro de Estudos Musicais Tom Jobim. Criada em 1989, mesmo ano do curso de Música popular na Unicamp, teve como intuito “abordar, estimular e privilegiar o ensino da música popular brasileira” (BELLODI, 2008). Apesar do nome, esta escola nunca foi oficialmente uma instituição de ensino superior. Porém também não se encaixava na tradição dos conservatórios, e teve, provavelmente, papel fundamental na formação do conceito de Canto Popular como disciplina na região de São Paulo. No ano de 2008, afirmava ter mais de 2500 alunos matriculados nos mais variados instrumentos e modalidades, e listava, entre seus quadros, quatro professores de Canto Popular³⁰.

Recentemente, neste que seria o vigésimo ano de seu funcionamento, a instituição passou por uma reformulação radical, por decisão do governo do estado, e passará agora a se chamar Escola de Música do Estado de São Paulo (EMESP)³¹.

Todos estes casos abordados: a música na escola; os conservatórios; as aulas particulares; e as relações de mestre/aprendiz, são fenômenos que nos servem de pano de fundo para o gradual processo de inserção da música no contexto universitário.

³⁰ Segundo o antigo endereço eletrônico da instituição (agora fora do ar): Andrea dos Guimarães, Sílvia Maria, Magali Mussi e Tuca Fernandes.

³¹ Hoje, a ex-ULM praticamente oficializou o status de escola técnica profissionalizante de música. Segundo pessoas contatadas, o seu mercado de trabalho alvo agora são as orquestras do estado, deixando-se a música popular “rebaixada” para segundo plano. No presente momento paira incerteza quanto ao que pode vir a acontecer com esta grande iniciativa. Talvez a diversidade, criatividade e inovação possam estar sofrendo mais um revés. Ou talvez não. Isso o tempo dirá.

3.4. Breve história dos cursos superiores de música no Brasil.

O gráfico na Figura 1 mostra o crescimento, em número de instituições, da academia de música universitária no Brasil. Todos os dados usados na elaboração destes gráficos foram retirados por nós diretamente do endereço eletrônico do Ministério da Educação (BRASIL, 2009). Na seção 3.5 (página 66) é feita uma análise crítica desses dados.

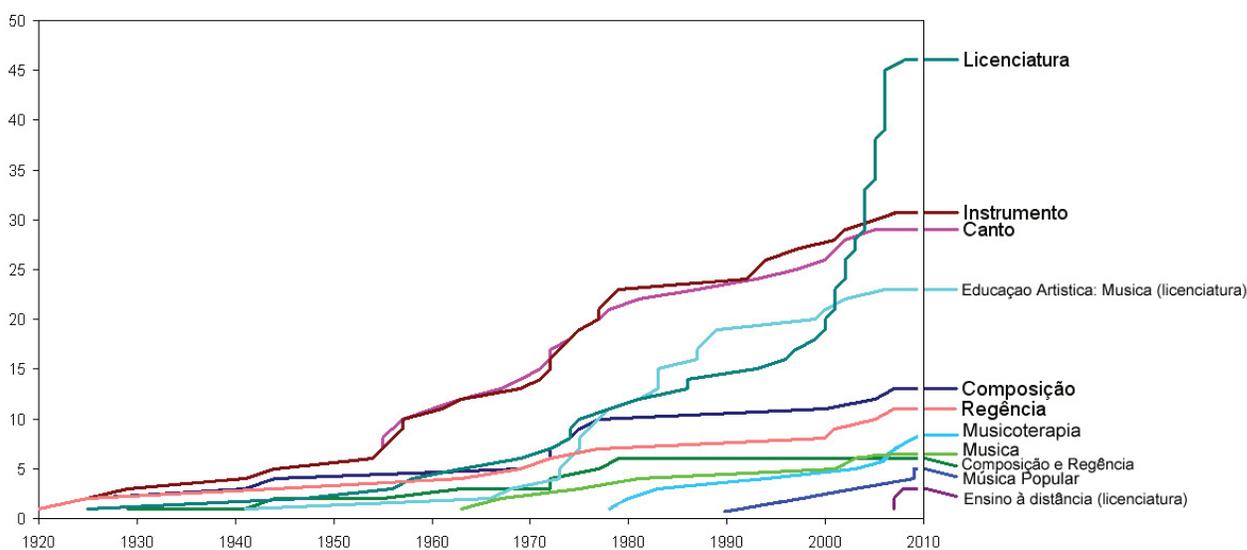


Figura 1 – Número de Cursos Superiores de Música separados por modalidade (1920 – 2009)
(fonte: Ministério da Educação)

Neste gráfico, observamos o crescimento do número de cursos por modalidade no Brasil. Iniciando-se nos anos 20 e vindo até 2009. Podemos observar alguns padrões interessantes: I) a enorme proximidade entre o número de cursos de instrumento e o número de cursos de canto, ao longo do século, II) a antiga predominância destas duas modalidades posteriormente ultrapassada em números pela licenciatura, III) o pequeno número de cursos de música popular, IV) um período de maior crescimento dos cursos de bacharelado indo de meados dos anos 1950 até 1980. Já os de licenciatura (que inclui também Educação Artística em música) começaram sua expansão nos anos 70, mantendo o crescimento até alcançarem seu período de maior expansão nesses últimos dez anos, impulsionados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996), os “Parâmetros Curriculares Nacionais” (BRASIL, 1998) do Ministério da Educação, e finalmente a esperada Lei 11.769, de agosto de 2008, que tornou obrigatório a presença de professor de música nas escolas brasileiras.

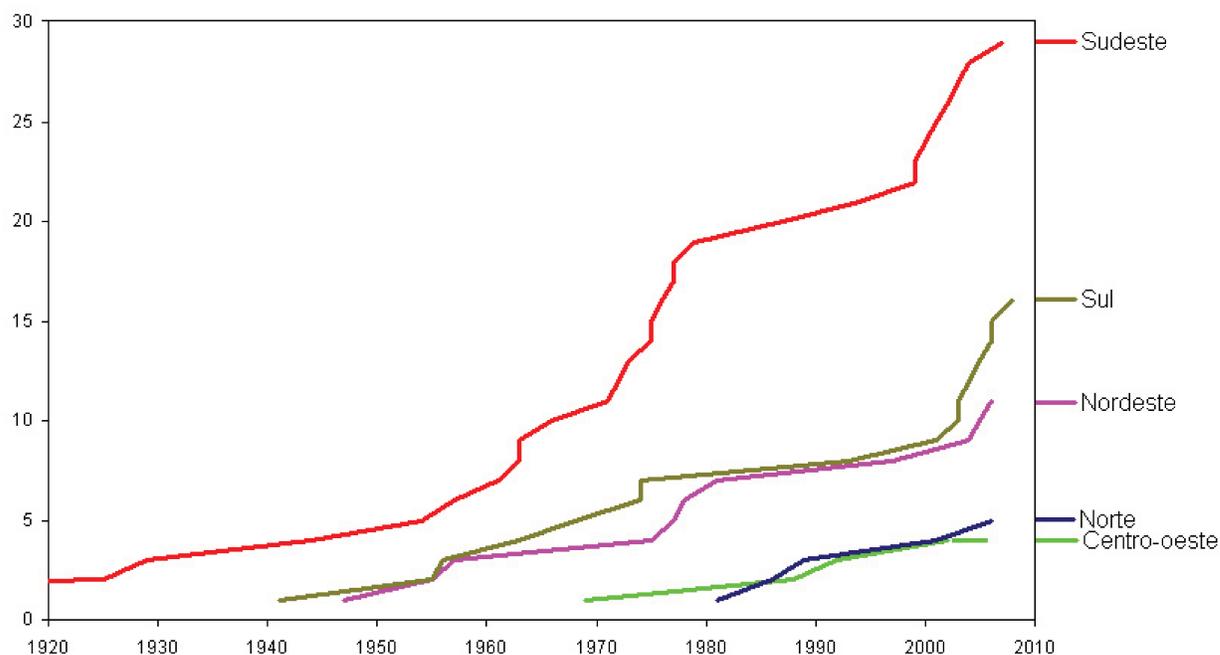


Figura 2 – Número de Instituições Superiores de Música separados por região (1920 – 2009)
(fonte: Ministério da Educação)

Se ao invés de olharmos por modalidade, observarmos como se deu essa expansão por regiões, fica clara a predominância da região sudeste, nesta área. Na Figura 2 observamos o número de instituições superiores de música ao longo do período de tempo entre 1920 e 2009, separadas pelas suas respectivas regiões. Aqui observamos claramente o que parecem ser quatro momentos nesta expansão: I) a primeira fase entre 1920 até 1955, de crescimento vagaroso, II) o período de rápida expansão entre 1955 e 1980, III) um período de fraco crescimento entre 1980 e 2000, e IV) um novo período de rápido crescimento nesta última década.

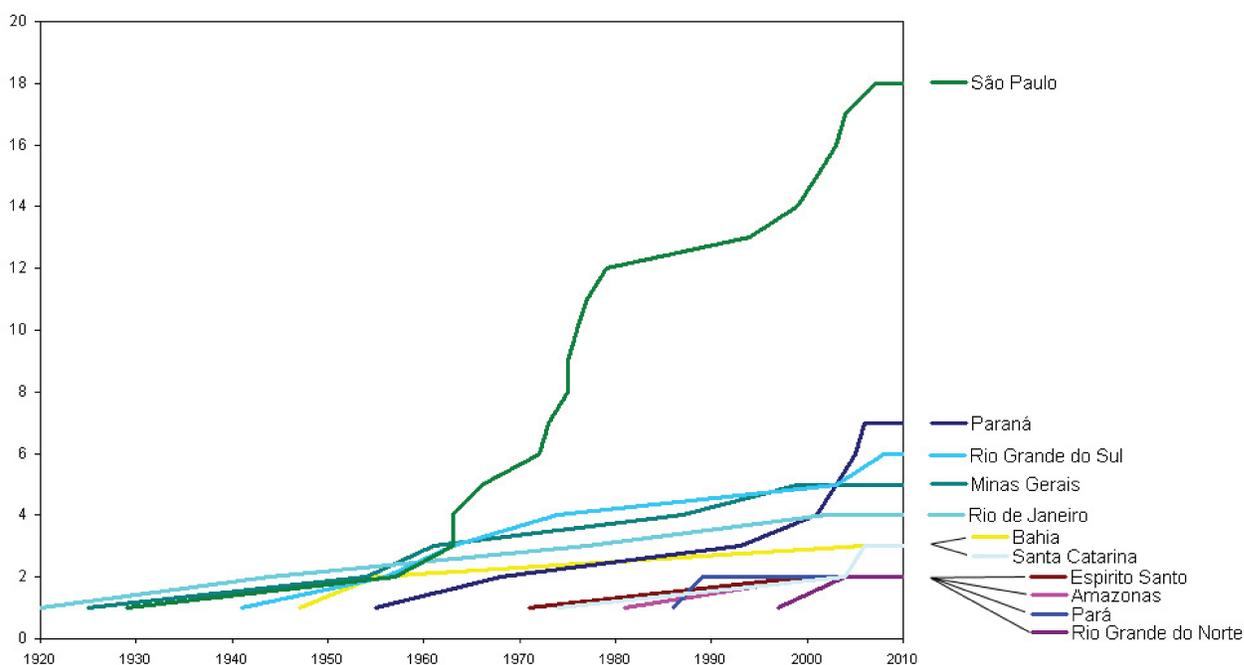


Figura 3 – Número de Instituições Superiores de Música separados por estado (1920 – 2009)
(fonte: Ministério da Educação)

Estes mesmos dados separados por estado, como indicado na Figura 3 revelam claramente a posição de liderança do estado de São Paulo nesta área adquirida a partir dos anos 60. Ao menos em termos quantitativos³². É possível observar também que os quatro momentos de expansão citados no parágrafo anterior, podem ser visualizados também separadamente, e de maneira nítida, no estado de São Paulo.

Foi investigado também como está a separação entre instituições privadas e particulares no Brasil na área de música (Figuras 4, 5 e 6). Salta aos olhos a predominância histórica das instituições públicas. É curioso notar também como estas instituições quase não reproduziram o padrão mencionado de quatro fases de crescimento, e seguiram em expansão relativamente uniforme desde os anos 50.

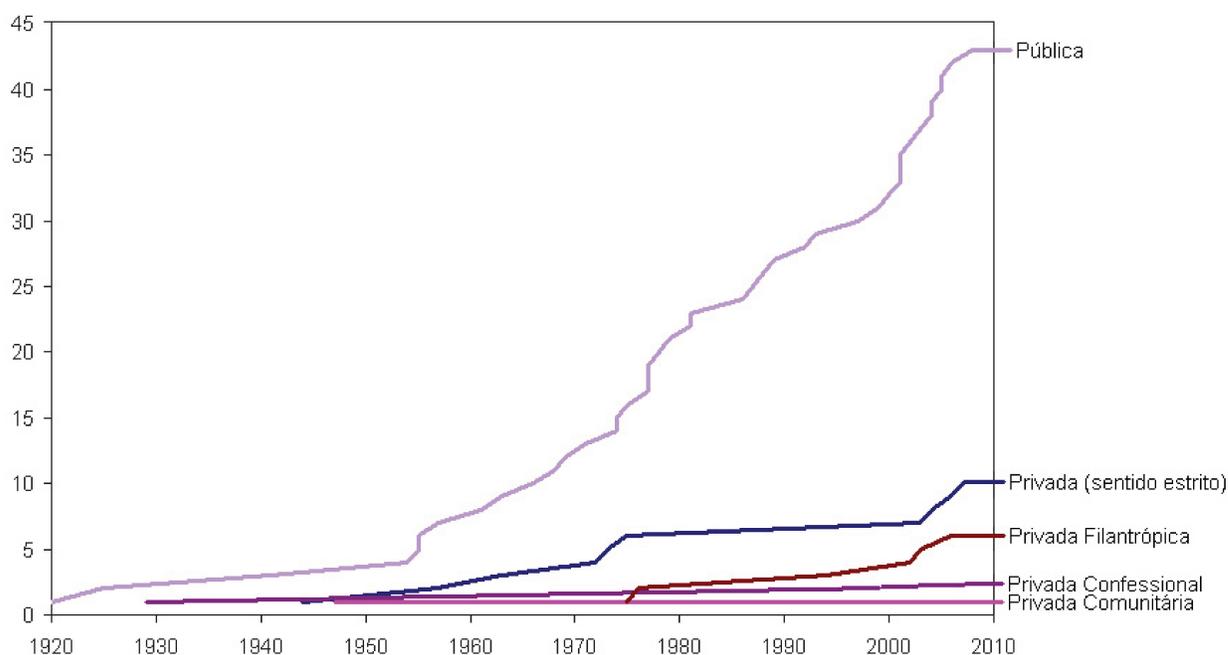


Figura 4 – Número de Instituições Superiores de Música separados por tipo de propriedade (1920-2009) (fonte: Ministério da Educação)

³² Neste gráfico não foram incluídos os estados que possuem atualmente nenhuma ou apenas uma instituição superior de música

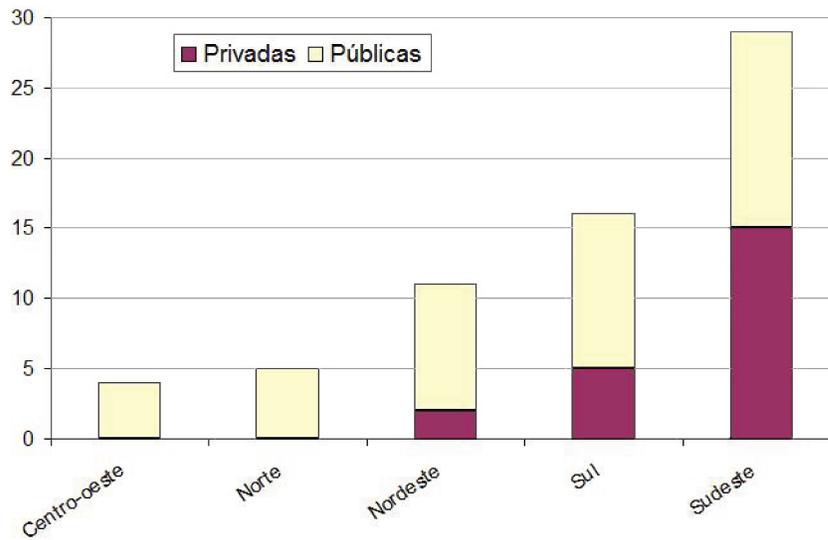


Figura 5 – Número atual de Instituições Superiores de Música Públicas e Privadas separados por região (fonte: Ministério da Educação)

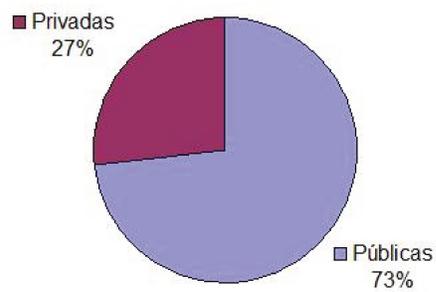


Figura 6 – Porcentagem de Cursos Superiores de Música Públicas e Privadas (fonte: Ministério da Educação)

Nesta área do conhecimento, como ocorre em muitas outras ciências e artes, o desenvolvimento nacional brasileiro está fortemente ligado a um desenvolvimento internacional. Exemplos de universidades metropolitanas de grande reconhecimento em música têm exercido influência em todo o ocidente e partes do oriente. Nossa investigação, via internet³³, nos indica que, embora as realidades de cada povo sejam diferentes, e sua música popular também tenha tantas diferenças, encontramos em quase todos os países da Europa e América do norte, ao menos algumas instituições acadêmicas com ensino e pesquisa em música popular, sendo mais numerosos na Inglaterra e EUA. Há também presença em países da América Latina e em alguns locais do extremo oriente. De forma geral em todos estes países a música se tornou tópico universitário apenas durante o século XX sendo que a música popular, mesmo nas grandes metrópoles, apenas atingiu status universitário depois dos anos 50. Destacamos aqui o exemplo referencial da Berklee School of Music, que foi bastante citada pelas pessoas entrevistadas nesta pesquisa. Sua primeira turma de graduandos em música popular ocorreu apenas em 1966.

Tanto no caso brasileiro, quanto em outros países, detectamos a existência de dois paradigmas – que serão tratados em maior profundidade mais adiante neste trabalho – usados para o estabelecimento de cursos superiores de música. I) Universidades que passam a incluir cursos de música. II) Conservatórios que passam a oferecer cursos de graduação.

3.5. Análise crítica – Dados do Ministério da Educação.

³³ Foram usados sites de busca, e sites ligados a Música Popular como o da IASPM, com os quais acessamos os endereços eletrônicos de aproximadamente cem instituições de graduação e pós-graduação ligados a música popular no mundo.

Como foi dito, os dados usados para a elaboração dos gráficos vistos aqui, foram retirados do banco de dados público oficial do Ministério da Educação disponível via web³⁴. Estas informações têm caráter oficial, o que constitui uma vantagem e também uma desvantagem. Vantagem porque a oficialidade centralizada é obrigatória a todos estes cursos, o que garante a abrangência dos dados, e atualização constante. Porém tem o perigo de guardar informações de caráter “burocrático”, que não correspondem à realidade. Nós pudemos verificar estas discrepâncias, por exemplo, quanto às informações de vagas por curso, onde as informações oficiais freqüentemente não batiam com as informações reais obtidas por outros meios. Especialmente em faculdades particulares o número de vagas oferecidas está muito acima do número de alunos efetivamente matriculados. Por esta razão nós não utilizamos as informações de vagas por curso em nossos gráficos. Também os nomes oficiais de cursos nem sempre correspondem aos seus conteúdos reais, e não revelam a complexidade interna destes cursos, assim como muito das datas de fundação carregam certa ambigüidade, visto que muitas vezes a data informada corresponde a uma data de fundação anterior ao seu estabelecimento como curso superior. Esta informação não é dada. Além disso, alguns cursos registrados no Ministério, na prática não estão ativos ou funcionam apenas parcialmente.

Para verificar a validade destas informações oficiais foi feito uma amostragem de cursos, para os quais foi realizada uma investigação mais aprofundada a fim de verificar a proximidade dos dados oficiais com a realidade. O resultado nos mostrou que apenas uma pequena minoria dos cursos tem discrepâncias significativas. Não foi realizado um cálculo de margem de erro, mas consideramos que os dados têm confiabilidade o suficiente para o uso dado que se mantenha o espírito crítico em sua interpretação.

³⁴ No endereço eletrônico <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>

Afora estas fontes de imprecisão, o próprio tamanho do universo pesquisado, que envolveu um total de 189 cursos de música, acarreta também em erros na compilação de dados. Uma revisão tardia acusou a exclusão acidental de dois cursos de música da base de dados que não puderam ser inseridos de volta. Além disso, há que se levar em conta as constantes modificações desses dados realizadas pelas próprias instituições. A maior parte deste levantamento de dados foi realizada ao longo de 2008, tendo recebido uma revisão em 2009 que já acusou o surgimento de novos cursos e algumas inconsistências. A planilha completa de dados usado nestes gráficos pode ser vista no Apêndice I deste trabalho.

Cena IV – O curso que eles não sabiam que existia

O aluno entra na sala do professor, que fica anexo a um laboratório de informática. Há muitos computadores em cima de todas as mesas. “Pode entrar” diz o professor. “Trouxe o trabalho final?” O jovem lhe entregou um pen-drive e um texto impresso. O professor examinou os papéis e avaliou na tela do computador os esforços do rapaz. Não se impressionou, mas tudo lhe parece estar a contento e comunica finalmente ao aluno que ele estava aprovado naquela disciplina. “Acabei tudo então”, diz o aluno em tom de alívio. “Vai se formar agora?”. “Sim. Esse era o último trabalho que eu tinha que entregar”. “Muito bem, e já sabe o que vai fazer agora que você é um analista de sistemas?”. “Eu estou indo estudar na Unicamp”. O professor deixa escapar uma expressão contida de satisfação. “Ah. Muito bem. Em que área vai ser o seu mestrado?”. “Não. Eu não estou indo fazer mestrado” corrige o rapaz. “Eu vou começar o curso de Música”. Dito isso, a sala é tomada pelo silêncio. O professor congela, espantado, sem reação. Ele parece não saber o que dizer. Passado um minuto pergunta: “Música? Como assim música? Graduação de música numa universidade?”. “Sim”. Com um sorriso o professor diz finalmente: “Eu.... eu não sabia que isso existia. O que que eles ensinam?”

Florianópolis, 2002

4. Estudo de Caso

4.1. O objeto

Assim que realizam a matrícula, cada novo aluno da Unicamp recebe, entre outras coisas, um catálogo com os currículos de todos os cursos e as ementas de todas as disciplinas oferecidas pela instituição. O catálogo de 2009 (UNICAMP, 2009) oficializa apenas um único curso de música. Com este curso pode-se obter uma entre cinco habilitações, sendo quatro de bacharelado (regência, composição, instrumento, música popular), e uma de licenciatura. Porém este único curso, de cinco habilitações, está pulverizado em nada menos que 24 integralizações curriculares diferentes. Ou seja, há uma lista de 24 formações diferentes para o aluno almejar. Como cada aluno é obrigado a optar qual integralização irá perseguir desde o vestibular, e cada integralização obedece a certas quotas de vagas, na prática é como se fossem 24 cursos distintos, todos a encargo de um único departamento com 40 professores (o que dá menos de dois professores por curso).

Tamanha proliferação de currículos ocorre, também, devido a uma proposta adotada de atrelar currículos específicos a cada modalidade de instrumento musical. Esta não é a política mais adotada em outras instituições, onde disponibiliza-se um mesmo curso de instrumento para todos os instrumentistas, não importando especialidade. Há que se dizer que nem sempre foi assim nessa universidade. Conferindo os catálogos dos anos anteriores, vemos que até 2007 todos os alunos de música popular, não importando o instrumento de especialização, cumpriam o mesmo currículo: o de Música Popular. A partir de 2008 tal currículo foi desmembrado em “Cordas – Música Popular”, “Percussão – Música Popular”, “Sopros – Música Popular”, “Teclados – Música popular” e finalmente “**Voz – Música Popular**”. Este último é o que mais nos interessa aqui e será ele a quem estaremos nos referindo quando dissermos “curso de Canto Popular”. Em teoria, esta reformulação representou o fim do curso de Música Popular – ao menos nominalmente, agora que ele foi desintegrado – curso este que deu início ao ensino de Canto Popular ha vinte anos. Na prática, porém, estas cinco especialidades têm currículos muito parecidos entre si e com o antigo curso do qual derivam.

As disciplinas ligadas à música erudita são indicadas pelo código MU, (como costumava ser com todas as disciplinas dadas pelo departamento de música) enquanto que as ligadas à música popular passaram a ser listadas com o código MP. O catálogo lista 305 disciplinas MU e 86 disciplinas MP, todas sob responsabilidade do departamento de música para serem acopladas a um ou mais cursos. O currículo de “Voz – Música Popular” lista 41 destas disciplinas como obrigatórias afora as 12 disciplinas do núcleo comum que devem ser cursados por todos os alunos de música (seis disciplinas de percepção musical, e mais seis de rítmica) e as disciplinas de língua estrangeira.

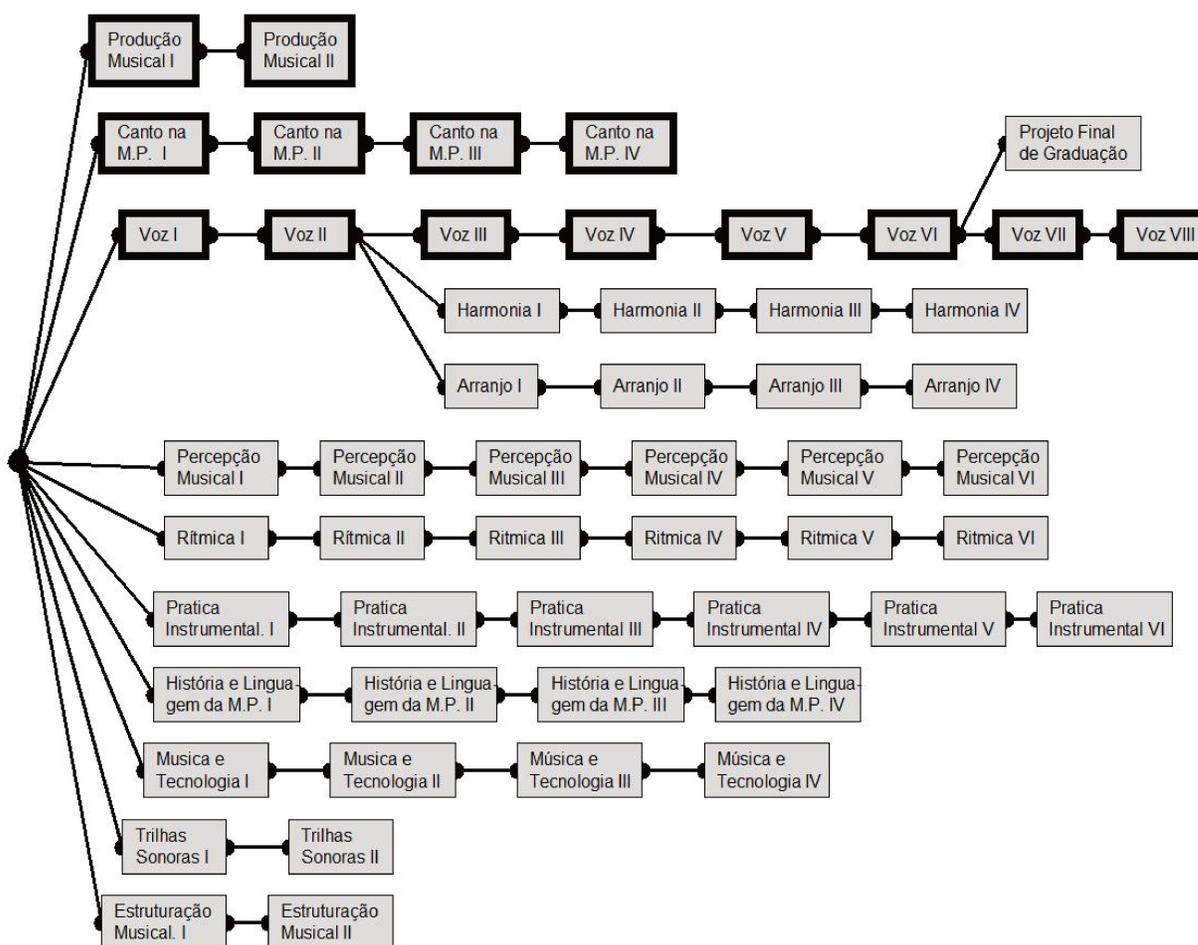


Figura 7 – Currículo do curso de Música (disciplinas obrigatórias) - Habilitação Canto Popular. As disciplinas com a borda grossa foram observadas neste trabalho (fonte: UNICAMP – Catálogo dos cursos de graduação 2009)

Destas 41 cadeiras, 36 têm código MP e apenas 5 têm código MU. Se compararmos um aluno de Canto Popular com um de Canto Erudito, por exemplo, há apenas 14 disciplinas comuns dentre as 53 disciplinas obrigatórias de Canto Popular (que vemos na figura 6) e as 55 de Canto Erudito. Se tirarmos as 12 de núcleo comum, quase não resta qualquer semelhança em seus currículos. Apenas as duas cadeiras de Estruturação Musical, disciplina dedicada a ensinar escrita musical. Podemos ver que isso acontece de maneira parecida com os demais instrumentos, onde o currículo erudito e o currículo popular têm poucas matérias em comum. Em compensação, as cinco especialidades derivadas da música popular têm currículos quase iguais.

Na Figura 6 podemos ver um grafo com todas as disciplinas obrigatórias do curso de “Voz – Música Popular”, ou seja, de Canto Popular. Neste diagrama os retângulos são as disciplinas, e as arestas que os conectam são suas exigências de pré-requisito.

O curso é organizado em 12 séries de disciplinas encadeadas. São elas a Voz (de I a VIII), Rítmica (de I a VI), Percepção Musical (de I a VI), Prática Instrumental (de I a VI), Arranjo (de I a IV), Harmonia (de I a IV), Canto na Música Popular (de I a IV), História e Linguagem da Música Popular (de I a IV), Música e Tecnologia (de I a IV), Estruturação Musical (I e II), Produção Musical (I e II) e Trilhas Sonoras (I e II). Cada uma dessas colunas corre de forma independente das demais, podendo ser cursadas a qualquer momento, excetuando-se Harmonia e Arranjo, que têm ambos *Voz II* como pré-requisito³⁵. A única disciplina que não pertence a uma dessas colunas é a de “Projeto Final de Graduação”. Esta tem como pré-requisito a disciplina de Voz VI e tenderá a ser cursada apenas no último ano da graduação.

Por ser a coluna de Voz a mais longa do curso, e também por ser a disciplina específica desta integralização, não sendo cursada por alunos de outros currículos, é esta disciplina a reconhecida como a mais importante para o aluno de Canto Popular.

³⁵ Não conseguimos determinar qual o motivo ou a justificativa para esta exigência, mas talvez haja uma intenção em deixar estas duas disciplinas para o segundo ano do curso ou depois.

De acordo com o projeto original do curso de Música Popular³⁶ (1987), todos os alunos do curso se matriculavam na mesma disciplina de instrumento, não importando qual fosse esse instrumento. Segundo os próprios fundadores do curso que foram entrevistados para esta pesquisa, o tipo de instrumento pouco importaria, desde que houvesse algum. O que importava era focar os estudos na música popular como um todo. Segundo a ementa proposta, e posteriormente aceita, a disciplina era descrita assim: *“INSTRUMENTO – (de I a VIII, correspondente a MU102, MU202, MU302, MU403, MU503, MU603, MU703, MU803): Estudo ordenado e progressivo em Instrumento de escolha do aluno.”* A universidade, portanto, se propunha a disponibilizar um professor para cada instrumento na medida que os alunos fossem chegando com suas opções de especialização.

Já no primeiro ano de funcionamento do curso foi designada uma professora de Canto Popular. Ao longo dos anos este cargo trocou de mãos várias vezes, mas desde 2002 vem sendo exercido pela professora Regina Machado. Sobre ela repousou a responsabilidade de inventar um jeito de ensinar algo que muitos acham não ensinável.

4.2. O instrumento invisível.

Uma pergunta logo surge quando pensamos no estudo da voz cantada como instrumento. Será que podemos classificar o canto como uma atividade musical instrumental? Não pode se pensar no cantar como atividade sem instrumento algum? Afinal de contas sabemos que o gênero conhecido como “música instrumental” é identificado precisamente por não incluir o palavrear do cantor. Mas afinal de contas **a voz é um instrumento musical?**

De acordo com o dicionário Aurélio, “instrumento” é uma palavra extremamente genérica que serve pra denominar qualquer objeto que serve pra alguma coisa. Ele nos dá quatro significados possíveis. O de número 4 parece ser o que queremos, mas todos são interessantes.

³⁶ Obtido a partir de uma cópia mantida pelo professor Ney Carrasco e gentilmente cedida para esta pesquisa.

“Instrumento: 1. Objeto, em geral mais simples que o aparelho, que serve de agente mecânico na execução de qualquer trabalho. **2.** Qualquer objeto considerado em sua função ou utilidade. **3.** Recurso empregado para alcançar um objetivo; meio. **4.** Objeto que produz sons musicais.” (HOLANDA, 1977, p.271)

Não há dúvida que o nosso aparelho fonador humano pode ser descrito como um “recurso empregado para alcançar um objetivo”, e até como um agente mecânico na execução de algum trabalho (se “agente mecânico” não excluir o corpo humano), mas mais que isso, ele é capaz de produzir sons musicais. Creio que o fato do instrumento ser parte do corpo humano, ou o próprio corpo, não o invalida como “objeto”. Teoricamente, então, podemos considerar a voz – ou o aparelho fonador humano – um instrumento musical? Teoricamente podemos, mas a questão é mais complexa. A questão não é se *podemos* ou não, mas se *devemos* fazer isso. Se esta é a *melhor* forma de entendermos a voz cantada.

Não acho que a voz seja um instrumento musical. Acho que a voz é **muito mais** que um instrumento. Porque a voz, além do atributo do som, ela tem o atributo da palavra e isso nenhum instrumento tem. Isso é muito particular da voz.

DG Regina Machado.

A voz faz mais do que se pede de um instrumento musical. Se é um instrumento, é um que palavreia, e transmite linguagem. A esmagadora maioria das vezes em que voz é utilizada em música, ela é portadora da palavra. A presença do cantor tira a obra musical de seu confortável universo instrumental abstrato e multi-interpretável, e traz o entendimento artístico para o tagarelar arriscado de idéias ditas. Sem dúvida isso o diferencia da categoria, mas será que o exclui? O fato é que a presença do texto reconfigura em muitos aspectos qualquer obra musical.

“A voz nunca foi considerada um instrumento como outro qualquer na tradição da música popular brasileira – e o mesmo sintoma pode ser verificado nas canções de outras culturas, tanto no âmbito folclórico como no mundo pop – pelo simples fato de conduzir, ao mesmo tempo, melodia e letra.” (TATIT, 2008, p16)

Há ainda uma importante questão relativa ao propósito do dito “instrumento”. A rigor o instrumento musical é algo que foi criado com o propósito declarado e único de produzir sons musicais. Sua existência está ligada apenas a esse uso. Acontece que existem muitos objetos que não foram criados com esse objetivo, e mesmo assim servem para música, como caixas de fósforos, colheres, copos de cristal e chaleiras. A possibilidade que algumas pessoas têm de tirar música destes objetos classifica tais itens como instrumentos musicais, mas apenas temporariamente e dentro de um certo contexto limitado. Afinal de contas, não há real transmutação na essência do objeto, e uma chaleira continua sendo uma chaleira mesmo quando usada de outra forma. A voz acaba por também se inserir nessa categoria por ser algo adaptado – ao contrário de ter sido criado – para o uso musical. É uma capacidade humana que foi “desenvolvida” com outro propósito que não o de fazer música. Até hoje utilizamos diariamente, insistentemente e incansavelmente com o propósito da comunicação oral. Embora haja uma voz que canta dentro de cada voz que fala, apenas ocasionalmente a voz humana estará a entoar canções. É difícil categorizar a voz musical exatamente por ser tão diferente de todos os outros emissores sonoros. Por ela ser tão exclusiva, não há, no mundo musical, coisa que possa ser classificada com a voz exceto a voz.

Esta questão não é somente de terminologia ou de categorização. Queremos saber se a voz é um instrumento musical do ponto de vista do Ensino Musical. Queremos uma postura pedagógica. Uma postura que a professora assumiu dessa forma direta:

(...) eu não acho que a voz possa ser ensinada como se ensina um instrumento.

DG Regina Machado.

A resposta que temos é negativa, e em matéria de ensino, as diferenças falam mais alto que as semelhanças.

Na grande maioria dos cursos superiores investigados, há uma diferenciação explícita entre instrumento e canto. O curso de canto (quase sempre erudito) está separado dos cursos de instrumento, tendo currículos e vagas próprias. A própria existência desse curso implica em sua diferenciação.

Uma política comum verificada em instituições de ensino superior é o de segmentar os cursos de música em cinco graduações distintas: **Licenciatura, Composição, Regência, Instrumento e Canto**, cada qual com seu número fixo de vagas. É curioso notar como, no português, todos os instrumentos musicais são associados ao verbo “tocar”. Para que produzam sons musicais, são sempre “tocados”. Mesmo quando se está tirando música de uma caixinha de fósforos o verbo é o mesmo. Toca-se a caixinha. Interessantemente, apenas a voz não é tocada para gerar música. Reservamos um verbo do dicionário exclusivamente para ela. Com a voz se **canta**. De fato, podemos pensar o modelo de separação em cursos associado à separação verbal em nossa língua. O licenciado *ensina* música, o compositor *compõe* música, o regente *rege* música, o instrumentista *toca* música e o cantor *canta* música.

Quanto à comparação entre tocar e cantar, notamos que ambas são atividades corporais, mas há diferenças na relação corpo/som. O tocar confia numa interação de movimentos interiores com mecanismos exteriores. O corpo aqui se completa no instrumento, com ambos se moldando ao outro mutuamente. Já no cantar, toda a atividade sonora está a encargo do corpo sem o auxílio de agentes exteriores. Sua única necessidade externa é o próprio ar.³⁷

Se contemplarmos mais um pouco o verbo “tocar” observamos que o seu uso mais comum não é neste sentido musical, mas como a “junção por meio de toque”³⁸. Ele descreve o ato de se encostar objetos um no outro. Etimologicamente o “tocar” pertence a um grupo de palavras que descendem do latim “*tangere*”, palavra que descrevia este mesmo ato do toque³⁹. Dessa maneira a idéia musical do “tocar” está impregnado de uma noção de objeto externo ao corpo.

A ausência de mecanismos palpáveis, botões, alavancas, cordas e chaves, deixa o cantor, literalmente, sem ter no que se agarrar, manipulando um complexo aparelho

³⁷ Não estou dizendo que apenas o canto se vale unicamente do corpo. Nessa categoria se inclui também a percussão corporal. O corpo também aí se vale como o instrumento. É interessante notar que, em nossa língua usual, surge um estranhamento ao se dizer que aquele que está executando percussão corporal está “tocando”, embora acabe sendo este o verbo usado. A ausência da ferramenta tenta nos desautorizar o uso deste termo.

³⁸ Encontramos uso duplo dessa palavra em outras línguas semelhantes à nossa, como francês (*toucher*) e espanhol (*tocar*). Ambos são traduzidos como o ato do toque físico entre objetos, mas também ostentam o sentido musical como no português. Entretanto no inglês (*touch*) esta correspondência não ocorre, sendo que instrumentos musicais são executados usando o verbo *play*. Também na língua italiana (*toccare*) prefere-se usar o *suonare* em música.

³⁹ Outras palavras em português que também descendem da mesma raiz e que podemos exemplificar são atingir (de *atingere* “tocar em”), contingente (que vem de *contingens*: “que se tocam”), intangível (de *intangibilis*: intocável) e tangente (de *tangens*: que toca).

cujas partes móveis ele desconhece nome e aparência. Nem cantores nem instrumentistas sabem dizer exatamente que músculos de seus braços, mãos e gargantas, estão sendo movidos para que se produza, digamos, uma nota dó, mas pelo menos o instrumentista pode calibrar visualmente seus movimentos corporais pela relação que tem com o instrumento que manipula. Pode, por exemplo, fazer diagramas que descrevem posicionamento de dedos em um violão. Ou ele pode observar empunhaduras, e os locais onde se está batendo com a baqueta num tambor, e cruzando essa informação com a informação sonora correspondente, pode calibrar gradativamente sua atividade corporal de performance. Ele pode ir se “ajustando” ao instrumento. Este benefício falta ao cantor, que não pode observar visualmente os movimentos de seu aparelho fonador, apenas o som produzido. Ele precisa, portanto, construir imagens mentais de sua atividade corporal, e dedicar grande atenção às sensações físicas internas, para poder controlar seu instrumento invisível durante a execução.

Para a professora do curso, todos esses fatores contribuem para que seja necessário focar-se nas especificidades deste *além-instrumento*. Observar naquilo que ele é único, para assim criar um sistema de ensino/aprendizagem próprio para o Canto Popular.

4.3. Modalidades de Aula

A professora Regina divide sua atividade pedagógica em três modalidades de aula. Três colunas de disciplinas, dentre as doze do curso, que são pensados de modo integrado para os alunos de Canto Popular. São elas: 1) *Voz*⁴⁰, também referida como “aula de atendimento” ou simplesmente “aula de canto”. 2) *Canto na Música Popular*, que é freqüentemente chamado pelo nome anteriormente usado de “história do canto popular”, e que será aqui referida simplesmente como aula de *História*. 3) *Produção Musical*, que raramente é chamada dessa forma, sendo normalmente referido pelo nome de “aula de reflexão estética” e que chamaremos aqui como aula de *Estética*.

⁴⁰ Não foi possível empregar-se o nome de “canto” pois este, de um modo geral, já está reservado à aula de canto erudito. O nome “voz”, porém, é bem aceito, embora muitos refiram-se a esta aula como aula de canto.

A **aula de canto** propriamente dita, é um espaço de aula onde a gente faz trabalho de técnica vocal e aplicação em repertório. Isso quer dizer, compreensão do repertório, pesquisa e investigações sobre o cantar. A **aula de história de canto** na música popular brasileira, que é um trabalho de conhecimento das vozes que compõem o canto popular brasileiro midiaticizado com recorte específico para canção popular. E por fim a **aula de reflexão estética**, que é um trabalho de pensar o fazer artístico.

DG Regina Machado.

Aquilo que tradicionalmente conhecemos como aula de canto abrange somente o primeiro desses três tipos apresentados: a aula de voz, com atividades práticas, ao pé do piano (e do violão). É destinada apenas aos alunos de Canto Popular, e, no caso dos que ainda pertencem ao catálogo antigo, aos de música popular cuja modalidade de instrumento for canto popular. É a única das três modalidades que não é totalmente aberta à comunidade universitária. É nessa aula que se espera que o aluno “solte a voz” e cante. Será nesse espaço que ele apresentará algum repertório de estudo, recebendo ali o aconselhamento da instrutora acerca de sua performance interpretativa, e executando exercícios vocais sob essa orientação. Pelo que obtivemos das entrevistas realizadas, a intenção em se contratar um professor para essa disciplina sempre foi o de suprir apenas essa primeira modalidade. As outras duas modalidades de aula são inovações trazidas pela professora Regina e que merecerão destaque em nossa investigação.

O segundo tipo de aulas, a aula de *História*, está mais ligado ao paradigma de aulas expositivas, onde uma turma assiste à exposição realizada pela professora, sobre algum tópico relevante na história do canto popular brasileiro ou mundial. As disciplinas desse tronco estão encadeadas, de início, cronologicamente, e as turmas são agrupadas por ano de ingresso. Estas disciplinas podem ser cursadas por alunos de outros cursos dessa universidade e até por funcionários da universidade. Para os alunos de canto popular a participação é obrigatória, mas é também numerosa a presença de alunos de outras procedências. Grande parte do tempo de aula é gasto ouvindo-se gravações de época, de modo que esta atividade é também conhecida entre seus participantes como aula “de audição” ou aula “de escutas”.

O terceiro modo de aulas, a aula de *Estética*, não é nem prático, nem expositivo. Seu formato é o de um debate participativo onde todos são encorajados a dar opiniões.

Os tópicos são trazidos pela ministrante, que alimenta as discussões com textos de referência distribuídos via xerox. Também é aberta para alunos de outros cursos e obrigatória aos alunos de canto popular.

Embora tenha sido feita uma segmentação paralela e longitudinal da matéria com delimitações claras entre os campos, não se deve pensar, entretanto, que estas disciplinas trabalhem de modo separado e assíncrono. Pelo contrário, essa separação, ao dar um espaço específico para cada aspecto pedagógico, fortalece a presença e a mistura destes nos três espaços. A observação continuada das aulas nos confirmou que a definição de uma atividade de reflexão, por exemplo, tem a consequência de incentivar (ao contrário de inibir) a quantidade de processos reflexivos durante as outras aulas de *Voz* e de *História*. A separação dos tópicos, contraditoriamente ou não, incentiva sua mistura, ao mesmo tempo em que fortalece suas particularidades.

Além disso, há a importante questão das **apresentações semestrais** que auxiliam nessa integração. Para cada aluno, todos os esforços estão interligados em um ciclo de trabalho semestral, que passa por definição de repertório, estudo, ensaios e que culmina em apresentações de fim de semestre. É cobrado dos alunos de canto popular que realizem uma nova apresentação ao final de cada período letivo. Um “show” formatado dentro de uma temática específica pré-determinada. Os esforços e a vivência atingida pela realização deste trabalho coletivo permeiam, incentivam e realimentam as três atividades em classe. As apresentações são concebidas de modo que o seu repertório se volta para o estilo e período estudado nas aulas de *História*, e comporá as músicas estudadas em *Voz*. Ou seja. Se estiverem estudando, digamos, bossa nova em *história*, estarão simultaneamente com bossas no repertório da aula de voz. As aulas de *estética* também lidam com uma série de problemáticas que só se realizam através das atividades de palco (como a relação do artista com o público, para citar um exemplo), ou seja, que precisam de uma vivência artística concreta, para se fazerem claramente necessárias e compreensíveis como tópico aos olhos dos alunos. É interessante ainda que essa experiência seja comum entre os alunos (ao contrário de experiências de palco realizados isoladamente fora da universidade) por incentivar assim o debate. O compartilhamento de experiências será o catalisador do compartilhamento de idéias.

Esta ordem com que as três modalidades foram listadas também corresponde a com que são dadas ao longo do dia, com aulas de *Voz* dadas de manhã, *História* depois do almoço e *Estética* no fim da tarde. Sem querer – ou não – a professora as listou na seqüência com que normalmente acontecem.

Vamos agora dar uma olhada mais detalhada em cada uma dessas aulas também nessa mesma ordem. Por fim vamos investigar melhor a dinâmica e funcionamento da apresentação de fim de semestre, que constitui a atividade culminante desse processo pedagógico.

4.3.1 Voz – A aula-atendimento

A voz humana é gerada a partir do ar pulmonar que, ao passar pelas pregas vocais, localizadas na laringe, produz uma vibração mecânica (som) que é modificada pela boca, lábios e língua. É uma capacidade evolutivamente adquirida que permite ao *homo-sapiens* usar o som para vias de comunicação.

A disciplina de *Voz*, naturalmente, não se propõe a estudar a totalidade dos aspectos envolvidos na voz humana. Seu objetivo é ensinar a usar o aparelho vocal **musicalmente**, ou seja, estudar e explorar o aspecto musical da voz. É derivada de uma modalidade antiga e tradicional de ensino, e, sem dúvida, a mais carregada de paradigmas antigos entre as disciplinas aqui investigadas. Nesta atividade alunos e professores embarcam num processo pedagógico cheio de concepções cristalizadas de como tal conhecimento pode e deve ser transmitido. Por conta de nossa postura de pesquisadores, que observam “de fora” o fenômeno, nos interessa mais distinguir os paradigmas não ditos que fundamentam as práticas, do que as práticas em si. Mais especificamente ainda, queremos dar destaque maior aos paradigmas novos e incomuns introduzidos pelo curso que nos serve de objeto de estudo. Interessa-nos o contraste. A seguir descrevemos rapidamente a dinâmica da aula de *Voz*, e em seguida apresentamos uma lista de aspectos paradigmáticos observados nesta aula.

4.3.1.1. Dinâmica da aula de Voz

Esta seção descreve rapidamente o funcionamento de uma aula de *Voz*.

As aulas são dadas ou individualmente ou em pequenos grupos, com a ajuda de um piano e um violão. Nas aulas foram observados, normalmente, dois momentos diferentes em cada aula. No primeiro há um trabalho prático voltado para aquecimento, e técnica vocal em geral. No segundo, são trabalhadas canções inteiras. O repertório estudado tem relação com o assunto abordado na disciplina de história do canto.

Na seção de aquecimento e técnica vocal é realizada uma combinação de exercícios tradicionais com algumas adaptações e propostas da própria professora. É especialmente nesta seção que mais podemos observar semelhanças entre o Canto Popular e o Canto Erudito. Muitas preocupações comuns, como postura, emissão e tonicidade vocal, são abordadas neste primeiro momento.

Na segunda parte da aula, são abordadas canções que compõem um repertório de estudo. O procedimento é o de performances curtas alternadas com aconselhamento e debate. Para auxiliar na execução vocal, a professora executa normalmente um acompanhamento no violão. Embora admita que isso dificulta um pouco a observação plena do desempenho do aluno, visto que precisa muitas vezes ler uma parte escrita, e se concentrar em sua execução, a professora defende esta alternativa por uma questão de praticidade. A presença de um músico correpetidor em todas as aulas de Voz não é considerada por ela algo prático ou factível.

4.3.1.2 Alguns paradigmas da aula de Voz

I) Foco no repertório de música popular: A mudança de enfoque para um repertório de canções populares é a transformação mais evidente em relação à tradição, e talvez seja a principal causadora das demais mudanças de paradigma. O cancionário popular implica em posturas interpretativas específicas, pois, assim como ocorre com qualquer tipo de repertório, a interpretação tem (ou ao menos espera se que tenha) consciência da obra interpretada. O paradigma observado entende que o intérprete deve estar em harmonia com a proposta da canção, deve ter um envolvimento com seu repertório, ter uma compreensão (racional ou intuitiva), deve saber se adaptar ao aspecto do repertório.

II) Anti-supremacia: Esta disciplina não identifica uma forma como sendo a correta de cantar. Pelo contrário, combate-se a idéia de uma supremacia técnica ou

estética pertencente a este ou aquele tipo de voz cantada. Esta postura é propositadamente inclusiva e é produto direto da diversidade vocal muitas vezes contrastante e contraditória dos cantores populares renomados. Entretanto, mesmo que tenham sido abolidos (ao menos em tese) os parâmetros sonoros impositivos do que seja o alto ou o baixo valor musical, é possível identificar-se qualidades, gostos, impressões, preferências, reflexões, na certeza que é sempre possível se progredir, dentro da proposta pessoal de cada cantor.

III) Anti-padronização: Incentivados pela própria diversidade estética da música popular, este ensino se põe contra qualquer forma de padronização. Alunos recebem exercícios diferentes entre si, são incentivados a perseguir diferentes caminhos (profissionais e artísticos), trabalham com parâmetros estéticos **individualizados**, usam cada um uma combinação própria de referências musicais, e são incentivados a soarem únicos. Também ligado a isso está o pouco interesse dado às classificações de registro vocal neste curso. A flexibilidade interpretativa da música popular tornou menos interessante o agrupamento em categorias vocais. De modo que uma soprano não está mais restrita a um repertório de soprano, e o tenor restrito ao repertório do tenor. Graças ao direito conquistado da *transposição tonal universal* eles podem hoje interpretar a música que quiserem, no tom que preferirem, do jeito que quiserem. As categorias de registro vocal continuam tão verdadeiras quanto antes, porém se tornaram menos importantes. Busca-se agora uma maior diferenciação pessoal.

Acho que há que se levar em conta as características pessoais. Não dá pra não levar em conta. Característica pessoal é uma coisa determinante. Inclusive porque te dão parâmetros de trabalho. Senão a gente faz uma produção em série. Se eu desconsidero aquilo que você é quando eu to te ensinando e quero que você seja aquilo que eu quero que você seja, e aí eu vou fazer com o outro que vem depois e vem depois, aí eu vou fazer uma série de reginetes (risos) O professor, o curso, tem que dar o instrumental para você ser o que você é, refletir e mudar o que você é, num movimento circular, de dentro para fora de fora para dentro

DG Regina Machado

Esta busca pela despadrãoização justifica também sua rejeição aos “métodos”.

Não acredito muito em métodos. Em metodologia sim, mas método não. Método só de falar já me dá um arrepio, me soa como algo que aprisiona mais do que liberta por isso não uso

DG Regina Machado

IV) Técnica como consequência: Como foi dito, não há uma forma sonora declarada como “correta”, portanto não há também uma única técnica apontada como a correta (fruto também da consciência de que há muitas técnicas corretas possíveis para cada dada situação). A técnica vocal é vista aqui como o estudo dos meios vocais, ou seja, é “como fazer o que você quer fazer” com a voz. Dessa forma, nas aulas observadas, há um deslocamento no enfoque dado a técnica vocal visto que ela não tem a função de dizer o aluno como **deve** emitir som e sim como **pode** emitir som. Seu objetivo agora não é expressar o acerto, e sim de ajudar a corrigir problemas. É uma ferramenta que continua sendo usada, mas por uma **consequência**. Apenas quando um aluno não consegue executar algo da forma como ele desejaria, é que um estudo de técnica é acionado. Nas aulas observadas, alunos com algumas dificuldades de execução recebiam mais estudo em técnica vocal, e sempre em uma prática voltada para o seu tipo de dificuldade. Além disso, é notável que técnica vocal se opõe aqui à reflexão. Há um temor que o excesso de estudo técnico pode afastar o aluno da vontade ou necessidade de pensar criticamente a respeito de seu trabalho sonoro. Talvez porque, ao repetir um modelo considerado correto, apenas por ser considerado correto, o cantor está desconsiderando e desvalorizando a sua própria capacidade de avaliação e de gerar preferências pessoais, e se negando ao direito de criticar convenções.

...[a reflexão] permeia todo o trabalho. Mesmo o trabalho de técnica vocal. (...) Não posso conceber em lugar nenhum, muito menos dentro da universidade, que se realize um trabalho puramente mecânico no sentido de reprodução de som ou aprendizado de habilidade técnica. Acho isso muito pouco dentro do que se pretende realizar dentro de um curso universitário

DG Regina Machado

V) Visão menos mecanicista da voz: De modo geral vemos associado ao canto, uma mistura de visões mecanicistas e idéias anti-mecanicistas. Aqui, no nosso objeto

de estudo, nós identificamos uma tendência à desmecanização. Vejamos por que dizemos isso. O canto erudito é, em parte, fruto do pensamento iluminista, cartesiano, racionalista, que observa o mundo desmontando-o em pequenos pedaços interligados. O corpo humano, sob essa perspectiva, passa a ser visto como uma máquina. Como um “fantástico relógio” que pode ser classificado racionalmente em um conjunto fechado de tipos: soprano, contralto, tenor, barítono ou baixo, de acordo com suas características físicas. A voz é, desse modo, produto do funcionamento de um mecanismo que é parte dessa máquina, e cantar bem é dominar bem esse mecanismo. Essa visão mecanicista deu a luz a um vasto conhecimento técnico teórico associado. Os livros de canto lírico são ricos em conhecimento de fonoaudiologia, fisiologia da voz, fonética, anatomia, acústica, física, etc. Vejamos este trecho retirado do livro *Solutions for Singers*, de Richard Miller, que demonstra bem esse tipo de ponto de vista.

Mesmo quando em posição ereta estacionária, o cantor não totalmente habilidoso pode perder contato entre o pélvis e a caixa torácea se o esterno cair, os músculos peitorais perderem sua tonicidade, ou a cabeça migrar para cima e para frente. Ao elevar a laringe e encurtar a cavidade sonora, estas posturas podem causar desequilíbrio muscular e distorções de ressonância. (MILLER, 2004, p43)⁴¹.

Ao mesmo tempo, e como contraposição dual, correu ao lado dessa visão-de-mundo a noção de música como o refúgio dos mistérios, da idéia do dom divino, do gênio, do contato com o além, da não-racionalidade ou além-racionalidade. O estado de transe, o inexplicável, o sublime, e tudo mais. Também na música erudita vemos estes elementos. Uma postura para o qual a pedagogia musical é normalmente vista como desnecessária. Não há dúvida que a posição defendida pela professora Regina é pela racionalidade, posição por ela vocalizada muitas vezes. Então porque estamos dizendo que sua aula é menos mecanicista? Apenas porque *sua aula deriva de um paradigma anterior (erudito) que era mais mecanicista que o seu*. Para ilustrar isso exemplifico com

⁴¹ Not infrequently, when performing emotive, dramatic music or when trying to increase audience communication, some singers lose body alignment, leaning forward from the trunk or raising the head upward and forward, taking away natural external-frame support of the larynx. Even in stationary upright position, a less than fully skillful singer may lose contact between the pelvis and the rib cage if the sternum drops, the pectoral muscles lose their tonicity, or the head migrates upward and forward. By elevating the larynx and shortening the vocal tract, these postures cause muscle imbalances and resonance distortions.

a idéia de estudo fonético. O pensamento do canto erudito decompõe a fala humana em sílabas, sons, e efeitos sonoros vocais. Dessa forma, treina-se separadamente cada um desses sons, cada sílaba é estudada cuidadosamente atrás da sua pronúncia ideal. E isso não apenas no que tange a fonética, pois cada intervalo, cada escala, e cada fragmento de canto é treinado e polido separadamente, na expectativa de que ao se juntar todos esses pedaços, haverá um som melhor (para não dizer perfeito). Isso é uma clara aplicação do mecanicismo racionalista⁴². Decomposição, análise e recomposição. Em contraste com isso, nas aulas observadas, há uma menor fragmentação das tarefas sonoras. Menos ênfase em trabalhos silábicos e mais em palavras, frases e melodias inteiras. Atrás do som ideal, a professora se apóia no seu caráter comunicativo simbólico como meta principal. Melhor som é o que melhor transmite as idéias e afirmações simbólicas e estéticas acopladas. A ênfase foi deslocada do corpo para a mente. Do som físico, para a semântica sonora. Dos pedaços para o todo.

VI) Ênfase na versatilidade vocal: Os alunos são incentivados a transitar por estilos diferentes, ou até opostos, e a explorar estéticas vocais novas. Há uma crença de que, ao obrigar os cantores a cantar em contextos estéticos fora daquele que são acostumados (transitando entre bossa-nova, tropicália, samba, rock, música latina, jazz, etc.), aumentará a consciência do cantor acerca de sua própria voz, de suas escolhas estéticas, e de sua atividade artística de um modo geral.

VII) Confiança em inovações pedagógicas: A professora se vê na necessidade, e com autoridade, de desenvolver os seus próprios exercícios vocais e de empregá-los onde achar apropriado. Não é preciso invocar a autoridade histórica de algum autor respeitado para cada atividade, até pela própria escassez de autores.

Muitos dos exercícios que a gente aplica aqui eu tive que criar. Pelo fato desse estudo se basear na sonoridade da voz na canção brasileira – ai a gente fala especificamente da questão técnica vocal – não existia nada assim já estruturado. A gente sabe que a grande maioria das metodologias voltadas para o ensino de canto

⁴² Naturalmente não estou dizendo que a música erudita se preocupa apenas com os fragmentos sonoros e despreza a totalidade musical. Tal afirmação seria absurda. Tudo aqui é uma questão de ênfase comparada, sendo que a própria idéia de “ênfase” só faz sentido quando usado em comparações, não tendo significado em termos absolutos.

usadas no Brasil ou são calcadas no canto erudito, ou indo pra questão do jazz que e outra escola estruturada.

DG Regina Machado

4.3.1.3. Uma discussão sobre a aula de voz

A aula de voz, como foi dito, é o espaço para o aluno aprimorar sua performance musical cantando. É a aula prática por excelência e é marcada historicamente pela imagem do aluno em pé, cantando só, e disparando *vocalises*⁴³ para o ar, com o professor sentado ao piano, ou ajudado por um correpetidor profissional. A idéia de um único aluno cantando é tão forte para estas práticas, que chegam a ser chamadas de “atendimento individual” pelos alunos, até mesmo quando são dadas para mais que uma pessoa.

De uma maneira geral, ou seja, fora do ambiente musical, uma aula com a presença de um único aluno não é algo muito comum. Não apenas no que se refere ensino superior. Falo de escolas infantis, aulas de esporte, aulas de língua, aulas de informática, etc. Por uma série de razões, quando se utiliza a palavra “aula”, a relação mais comum encontrada é de um professor para uma certa coletividade de alunos. Sabemos que uma das poucas exceções a essa regra pode ser encontrada na música por sua ligação histórica com a “aula particular”.

Eu comecei pelo modo tradicional. Minha mãe colocou pra estudar com professor particular de piano aos 8 anos de idade (...) Não tinha piano em casa. Eu estudava por uma hora na casa do professor.

DG Rafael dos Santos

Comecei a estudar piano em aulas particulares depois eu fui fazer conservatório e escolas de música.

DG Hilton Valente “Gogô”

Em música o ensinar individual é comum, mas nos parece estranha a idéia de, em uma aula de graduação, haver um professor a monologar para apenas um aluno.

⁴³ O vocalise, frequentemente entendido como som vocal silábico sem palavras, é uma herança do canto lírico e é bem conhecido dos cantores em todo o ocidente. É muito usado em exercícios vocais. Está historicamente ligado ao acompanhamento do piano, mas pode ser adaptada para outros contextos instrumentais (e culturais).

De qualquer forma o atendimento face-a-face não é algo totalmente alheio ao sistema de ensino de graduação. Além da tradicional conversa no fim da aula, espera-se, em geral, que docentes disponham de certo horário em certo local na universidade, onde possam atender as dúvidas e, enfim, serem encontrados pelos discentes. Esse atendimento, porém, não é *aula*. Não é considerada aula nem pode, pois o compromisso assumido não tem tal caráter. A terminologia usada aqui nos proíbe, mas por quê? Aulas precisam, necessariamente, ser coletivas? Que requisitos devem ser atendidos para que sejam assim denominadas?

Bem, em primeiro lugar, no atendimento extra-classe não há uma *chamada*. Ou seja, não há um compromisso de presença periódica mínima. Ao contrário, o encontro tem caráter esporádico, ocasional, não-obrigatório e nem sempre é considerado como algo de maior importância. Também não há necessidade de preparação, nem de programa. Não tem hora precisa pra começar, nem de terminar. O atendimento, nesse caso, é uma potencialidade de ensino, enquanto que a aula é uma promessa firmada.

Em música, o responsável por essa tradição de aula solo é a assim denominada: “aula particular”. Nesta prática, o compromisso assumido tem caráter de aula e o fato de haver apenas um aluno é considerado normal.

Durante os primeiros anos deste curso, a relação de ensino entre professor de canto popular e seus alunos se deu individualmente, de forma semelhante a como ocorre com o canto lírico, tanto no que se refere às universidades como em conservatórios e aulas particulares. É também semelhante a como ocorre com os instrumentos musicais. Notar, porém, que em todas as outras disciplinas do curso de música as aulas são coletivas como qualquer outra aula universitária. Apenas nas chamadas “disciplinas de instrumento” há os atendimentos exclusivos com status de aula. O horário, nestes casos, era combinado informalmente entre cada aluno individualmente e seu professor correspondente (não aparecendo na grade de horários oficial do aluno), e o compromisso se via assim firmado entre indivíduos. Oficialmente seladas por matrícula, estas aulas em canto solo eram aulas solo.

Alguém poderia lembrar-nos que alunos de engenharia devem aprender a usar seus equipamentos, mas não recebem aulas particulares para aprenderem a usá-los. Mesmo assim acabam aprendendo. Não existe aula individual para operação do

computador em computação. Por que os músicos querem manter esse privilégio? O que faz o cantar ou o tocar ser algo diferente?

Em nossa opinião é verdade que aula individual é um privilégio. É praticamente uma regalia, especialmente em um ambiente de universidade pública, mas é verdade também que o cantar é uma atividade um pouco diferente. É algo, digamos, possuidor de particularidades.

Aqui, no curso que estamos investigando, essa convenção foi desafiada. Em primeiro lugar foi desafiada pelo desmembramento da aula de canto em três modalidades, duas das quais inerentemente coletivas, e em segundo lugar, porque também a aula de atendimento passou a ter, normalmente, mais do que um aluno presente em sala. Entretanto, essa convenção não foi de modo algum **negada**. Veremos que a individualidade na relação professor/aluno continua tendo um papel crucial.

É claro que a universidade ganha em produtividade ao coletivizar o custoso atendimento individual, (até que ponto podemos considerar viável um ensino público onde o docente transmite seu conhecimento a um ritmo de uma pessoa de cada vez?), mas além disso, também os resultados pedagógicos parecem ser mais interessantes com certos níveis de coletivização.

Logo que eu entrei aqui eu tinha uma posição bastante avessa a que as aulas [de Voz] ocorressem de uma outra forma que não individualmente. Mas ao longo do tempo eu pude constatar que muitas vezes as aulas que não são individuais são muito mais produtivas. Em trio, quarteto... Quarteto é um bom número, ou mesmo em dupla, porque há um estímulo de um aluno com o outro, há um compromisso em relação ao colega, e na individual isso não acontece. A relação entre o aluno só e o professor... Me parece que o conteúdo emocional do aluno pode se esvaír mais facilmente.

DG Regina Machado

Consideramos interessante a professora falar em “conteúdo emocional”, em um “estímulo” sendo transmitido de aluno para aluno, e em um “compromisso em relação ao colega”. Vemos que a justificativa é racional em seu funcionamento, mas emocional em seu fundamento, e que se está buscando nada mais que uma condição psicológica

mais apropriada e viável para o ensino. É minha impressão que se está mexendo aí em uma espécie de “material sagrado” na pedagogia: O “compromisso coletivo”.

O compromisso coletivo foi sublinhado pela professora e é sem dúvida um dos principais fatores motivadores para o ensino. Ela quer dizer com isso que os compromissos assumidos entre aluno e professor podem não ser “suficiente” (especialmente a médio e longo prazo), e devem ser acrescidos por um valioso compromisso entre colegas. Falamos aqui de vantagens emocionais oriundas da coletividade, ou simplesmente de condições propícias para realização de trabalhos humanos.

Em artes, a criatividade, de origem individual, está num constante diálogo com a esfera coletiva, pois é lá onde a obra de arte consegue se realizar. Este compromisso com colegas artistas, em sala de aula e em atividade artística, é de importância vital. Em contradição a isso, sabemos da histórica relação entre algumas atividades artísticas com a solidão (podemos destacar aqui a pintura, a poesia, a literatura e a composição musical). Muitas destas atividades confiam, tradicionalmente, em trabalhos realizados isoladamente (ou ao menos autonomamente). O canto, porém, tem uma relação ambígua com o estar só. Embora o cantar tradicionalmente evoca o “eu lírico”, possui forma de monólogo e lança o cantor para uma posição personalista, individualista, egocêntrica e diferenciada, a atividade do vocalista, ao contrário da do compositor, acontece socialmente. Seu trabalho é o de confrontar e confundir essas duas esferas.

Por fim, em termos pedagógicos, vimos que os alunos aprendem muito uns dos outros ao verem seus colegas cantando em condições semelhantes às suas. Ao observarem seu colega fazer um exercício semelhante ao dele. Ao se compararem. Ao conhecerem a si próprio através do outro (aliás, uma prática humana habitual).

Então está bem! As aulas de voz não são individuais. Embora possa parecer uma questão trivial, não consideramos que seja. Encontramos a grande contradição aqui na luta entre a coletividade necessária do ensino e prática musical e o tipo de individualismo encontrado na atividade do canto popular. E queremos defender este ponto com mais alguns comentários.

O canto popular, dentre as atividades artísticas, é daquelas onde o indivíduo do artista está mais em evidência. Cada voz é quase tão singular quanto um rosto. A voz do cantor transmite, mesmo que sem querer, a sua identidade junto ao trabalho artístico. Seu nome e muito mais que seu nome estão presentes em cada sílaba cantada, pois é da natureza humana saber diferenciar as vozes e as maneiras de cantar e dizer as coisas. Sotaques, maneirismos, origens, estória de vida. O quanto se pode dizer ou supor de uma pessoa apenas pela escuta de sua voz? É interessante notar como pode ser trivial identificar um cantor de música popular apenas pela escuta, mas muito difícil, ou quase impossível, identificar nominalmente um violinista, pianista, guitarrista ou baterista (notar que no canto lírico-erudito também a identificabilidade do cantor é diminuída, por uma série de razões que não abordaremos aqui). Por vezes podemos até associar, com certa precisão, uma música a seu compositor, mas a individualidade gruda mesmo é na atividade do canto, principalmente o Canto Popular.

Além disso, em música, certos instrumentos têm propensão à posição de solista. Dependendo da instrumentação do grupo musical, e do contexto, estes têm uma tendência maior a carregar a melodia, como o violino, o trompete, o saxofone, entre outros. Talvez pela capacidade de chamar para si a atenção que estes instrumentos possuem. Dentre estes, poucos tem mais propensão a isso que o “instrumento” voz. É claro que isso possui fortes raízes culturais, e motivações de muitos tipos já debatidos aqui. O fato é que como instrumento, a voz tem inconfundível propensão ao solo.

Em contradição a isso, apenas muito ocasionalmente a voz solo não está acompanhada por um ou mais instrumentos. Ou seja, o canto solo *a capella* raramente é dado como obra musical acabada. Pelo menos em nossa cultura⁴⁴. O cantor aqui é o único cantor, que discursa, mas não está só. Está atado aos músicos acompanhadores. A música ao vivo é coletiva, e individual ao mesmo tempo.

E podemos apontar mais uma contradição: o aprendizado de tal atividade pseudo-individuada, como classificaria Adorno, se transmite essencialmente pela imitação. Ou seja, pela absorção (para não dizer cópia, ou tentativa de cópia) de um outro, ou outros artistas anteriores. No nosso entender, trata-se de um processo que

⁴⁴ No mundo islâmico, por exemplo, o canto solo desacompanhado é muitíssimo apreciado.

nada mais é que a assimilação de cultura, mas que para este crítico alemão é uma negação da arte. De qualquer forma, nenhum cantor inventa sozinho o seu jeito de cantar. O cantor não está só nem quando está, pois se vê sempre acompanhado de história, e de tudo que ouviu ao longo de sua vida, e sua individualidade aparente pertence a uma coletividade espalhada no tempo e no espaço.

O que resta à individualidade do cantor?

Enfim, o ser humano é complexo. É um, mas carrega dentro de si os opostos. O artista costuma ser um tipo que expõe isso. Uma hipótese defensável a favor das aulas individuais de instrumentos musicais, portanto, é de que há uma individualidade especial no cantor, ou melhor, uma particularidade gerativa, que influi diretamente no resultado de seu trabalho.

Então sabemos que o aluno cantor tem uma individualidade. Mas, pergunto, também não terá um aluno de engenharia, ou de biologia, ou de matemática? Não temos todas nossas particularidades? Por que é necessário aumentar a proximidade do professor com seus alunos nesse caso particular do ensino de canto a ponto de considerarmos normais as aulas individuais?

Vamos lembrar que, no final das contas, **a individualidade está sendo discutida aqui por uma questão pedagógica**. É a esfera do ensino que nos interessa nesse texto. O ensino de uma atividade em particular. Não é apenas pelos exercícios e treinamento que o atendimento precisa ocorrer. Ela ocorre porque apenas com a aula de voz que poderá o professor escutar seu aprendiz e lhe transmitir aconselhamento individualizado. Sem ela a musicalidade do aluno permanecerá um estranho ao mestre.

Cada aluno possui suas particularidades, qualidades e fraquezas. Cada um tem sua voz única e seu repertório próprio. E com cada cantor, cada canção deve ser executada por inteiro, se necessário repetida várias vezes, e enquanto um canta, qualquer outra pessoa presente deve apenas escutar, ou tocar um instrumento participativamente. A atenção presencial do instrutor precisa ser dada. Se o professor não escutar seu aluno cantar, o que poderá aconselhar? Os alunos não são iguais.

Acho que [os alunos de canto popular] tem perfis diferentes. Talvez em comum tenham o desejo de cantar. E de cantar bem e conquistar um espaço para isso, mas os perfis são muito diferentes. E aí eu devo dizer, que eu procuro ao máximo que não haja uma padronização. Que eu acho que é um dos problemas da Berklee, e da produção em série, que produz um monte de gente fazendo a mesma coisa do mesmo jeito. E aí perde-se uma coisa rica que é a experiência humana de cada um. Então você pode ensinar uma mesma coisa para pessoas diferentes, isso vai produzir resultados diferentes. Esses resultados diferentes precisam ser aproveitados, e não buscar uma coisa que enquadre todo mundo. Eu acho que os alunos têm padrões diferentes e idéias diferentes.

DG Regina Machado

Aqui fechamos esse comentário sobre individualidade versus coletividade, mas a discussão que a levantou não está encerrada. Há uma outra forte razão para que as aulas de atendimento sejam dadas a poucos alunos de cada vez. Talvez o motivo principal para isso se encontra na relação muito particular que a música possui com o **tempo** e o **espaço**. O fato de ser a música feita de sons distribuídos no tempo e que só podem ocorrer num preciso intervalo de tempo e num local definido. Esta condição exige tipos especiais de aula, pois a execução presencial não é permanente nem realocável no tempo, e sua assimilação depende de uma atividade de apreciação e interação simultânea à execução.

Visto de outra maneira, o grande desafio aqui reside no fato de que o cantar, assim como o tocar, **não pode ser entregue escrito numa folha de papel**. Por se materializar apenas no tempo e no espaço de origem, precisa acontecer diante de olhos e ouvidos.

Na academia, em quase todos os níveis, predomina o **armazenamento escrito do conhecimento**. Quando não em palavras, em números, em gráficos ou ilustrações. Sempre podendo ser impressas em papel. Mas embora se possa escrever sobre o canto, não se pode **escrever o canto**. Não se pode provar competência neste conhecimento humano por meio de registros escritos. É preciso cantá-lo⁴⁵. Acontece

⁴⁵ Dentro do contexto universitário poderíamos até fazer algum paralelo entre a prática de cantar, tocar e criar de um aluno de música com a atividade laboratorial prática de um aluno de ciências naturais, mas mesmo em atividades acadêmicas que envolvem osciloscópios ou tubos de ensaio os resultados são documentados e divulgados de maneira escrita em formato verbal ou gráfico. Notar que um cientista pode escrever seus resultados experimentais e **sobre** estes resultados, mas o cantor pode apenas escrever **sobre** sua execução.

que a execução musical presencial da obra musical só existe num intervalo de tempo e em um local determinado. Não pode ocorrer e se transmitir de modo assíncrono⁴⁶, como ocorre à informação no papel, onde a escrita e a leitura de uma mesma mensagem ocorrem em tempos diferentes (notar também que a leitura consome muito menos tempo que a escrita).

Essa exigência da canção por alocação de intervalos de tempo impossibilita totalmente que se empregue este paradigma de ensino, por exemplo, em grupos com trinta alunos (supondo que houvesse demanda para tanto). Não haverá assim **tempo hábil** para que as trinta pessoas executem suas canções e ouçam avaliação e aconselhamento pedagógico, ainda que uma vez apenas no intervalo entre início e final da aula. Se concedêssemos apenas quinze minutos para cada aluno⁴⁷, para que os trinta alunos pudessem participar plenamente da atividade, seria necessária a alocação de sete horas e meia! Numa disciplina onde a execução musical solo é esperada por princípio, o tempo se torna o maior impedimento real.

4.3.2. História da Voz na Canção Popular

Como foi mencionado, as aulas de história do canto popular são dadas após terminadas as aulas de atendimento. Ao total são dadas quatro aulas de história, uma para cada ano do curso. As temáticas abordadas em cada turma têm sofrido mudanças ao longo dos anos, mas não em grande medida. Na Tabela 5 podemos ver os assuntos investigados de acordo com o planejamento atual (2009).

Tabela 4: Seqüência de Tópicos para disciplina de História da Voz na Canção Popular

Turma	Semestre	Tópico
Primeiro Ano	1º. semestre	A Época de Ouro do Rádio
	2º. semestre	Samba Canção e Bossa Nova
Segundo Ano	1º. semestre	Festivais, Tropicalismo e Música de Protesto
	2º. semestre	Clube da Esquina

⁴⁶ A rigor, a execução musical pode ser gravada, armazenada e revista, mas não estamos considerando essa possibilidade como uma alternativa viável no presente momento.

⁴⁷ Tal reduzido intervalo mal permitiria, digamos, uma conversa inicial; uma execução; os indispensáveis comentários, conversas e aconselhamentos individuais, e uma nova execução.

Terceiro Ano	1º. semestre	Música Caipira e Samba Paulista
	2º. semestre	Vanguarda Paulista
Quarto Ano	1º. semestre	Jazz
	2º. semestre	Música Latino-Americana

Nós encontramos outros esquemas semelhantes em outras escolas. Na FMU, de São Paulo, a professora Tuca Fernandes, separa suas turmas também cronologicamente.

Eu começo lá em 1901 com Chiquinha Gonzaga. A divisão é de 1901 a 28. Depois de 28 pra 57 samba canção. Depois bossa nova, depois tropicália. Junto com isso coloco música estrangeira para pesquisa. Para o aluno passar por essa experiência.

DG Eliane “Tuca” Fernandes

Na FAP de Curitiba, a professora Liane Guariente também tem um esquema análogo para seus alunos de canto solo em música popular.

As ementas das quatro fases da Disciplina de Canto Solista são diferenciadas: Canto Solista I – ênfase à Música Brasileira; Canto Solista II – ênfase à Música Internacional; Canto Solista III – definição do roteiro de espetáculo; Canto Solista IV – montagem de espetáculo e gravação de cd. (...) um total de duzentas e quarenta horas, com programas que oportunizam reflexão, treinamento, escolha de repertório e montagem de espetáculo.

DE Liane Guariente

Essa estrutura histórica é muito comum em outras disciplinas da música e de fora da música, mas o que realmente caracteriza esta disciplina na Unicamp, e sobre o qual queremos falar aqui, são as **escutas**. A maior parte do tempo de aula é gasto escutando se uma lista de músicas trazidas pela professora. Entre uma música e outra são tecidos comentários. Embora haja espaço pra debates, é uma atividade de caráter expositiva. O conteúdo é preparado com antecedência, as músicas são selecionadas, postas em ordem, para que, durante a aula, sejam expostos escoltados por

explanções da professora. Algumas dessas aulas acabam se tornando muito significantes para o curso. Podemos destacar quatro exemplos marcantes: 1) a aula do primeiro ano em que é realizada a escuta do disco “chega de saudade”, de João Gilberto, quase inteiro; 2) a aula de escuta do disco Tropicália no segundo ano; 3) também no segundo ano a aula de escuta do disco Clube da Esquina; 4) a aula do terceiro ano em que é escutada uma coleção de músicas rotuladas como “bregas” dos anos setenta e oitenta.

Em entrevistas os alunos deram grande valor ao contato que tiveram com os repertórios estudados durante esta aula. Também apontaram que costumavam escolher músicas escutadas em aula para incluir nos seus repertórios do show de fim de semestre. O contato auditivo coletivo se provou necessário, já que a maioria dos alunos entra no curso com escutas direcionadas para um, ou alguns poucos estilos musicais. A proposta, apontada anteriormente, de obrigar os cantores a se experimentarem em variados gêneros exige que todos tenham conhecimento auditivo dessas músicas, o que muitas vezes significa absorver repertórios novos, recém adquiridos. Obriga uma escuta interessada, não-defensiva, anti-preconceituosa. A escuta em aula é importante para incentivar essa escuta e assim catalisar o processo que culmina na apresentação de fim de semestre.

Há que se dizer que estas aulas auditivas são, freqüentemente, atividades bastante prazerosas a seus participantes. Nelas se cultiva a contemplação musical e muitos revelam com palavras e olhares, sua satisfação. Notamos que a observação racionalizada de modo algum anula o lado emocional. Ao contrário, parece valorizá-lo ainda mais. É perceptível que muitos alunos apreciam a aula de história da canção, mais que outras aulas, mas quem poderia culpá-los?

Associada a estas atividades, cada disciplina de história possui uma bibliografia própria apontada pela professora, sendo que ao menos um livro é dado como leitura obrigatória.

4.3.3 Estética da Canção Popular

Como já foi dito, a aula de estética da Canção Popular tem um caráter bastante diferente das anteriores. Além de ser sempre a última aula do dia, foi também a última

das três modalidades a ser incluída no currículo. De maneira muito sintética, entendemos que a proposta desta disciplina foi de manter uma atividade que unificasse todos os alunos de todas as turmas de canto popular, e mais outros que aparecessem, em debates de assuntos relevantes.

Enquanto a aula de *Voz* foi a atividade prática, e a aula de *História* foi a atividade expositiva, a aula de *Estética* será a aula **participativa**. Embora muitas vezes haja muitas falas da professora, espera-se se que seja realizado um **debate**, onde todos falam e todos são protagonistas da troca de opiniões, idéias e reflexões.

Dessa maneira, vemos que a proposta já justifica esta aula por sua metodologia coletivizante. A própria idéia de fazer os alunos expressarem suas reflexões, independentemente do assunto, é um dos objetivos principais, mas não podemos desconsiderar a relevância dos conteúdos destes debates.

Acreditamos que a primeira pergunta que podemos fazer a uma professora de canto que quer dar uma aula de filosofia para seus alunos cantores é: por que não envia-los, digamos, para ter aula de estética com um professor de filosofia no Instituto de filosofia e ciências humanas da universidade, ao invés de querer dar este tópico ela mesma?

Inclusive, é bom que se diga, já há uma disciplina eletiva (não-obrigatória) no currículo da música popular denominada “Estética e Filosofia” e que é ministrada por algum professor do departamento de música. Isso já não seria suficiente?

Acho importante que o aluno traga as suas inquietações. Fico muito incomodada quando não vejo isso presente. A gente já tem uma rotina de repetição muito grande, porque o aprendizado de instrumento já envolve isso. Essa rotina tem que ser complementada com as inquietações do fazer artístico.

DG Regina Machado

Sabemos que prática e reflexão estão em “lugares” diferentes, e que precisam ser aproximados, queremos saber se é melhor mover a prática em direção à reflexão, ou vice-versa, ou ambos? A proposta pedagógica aqui observada propõe que se façam esforços nas duas direções. Trazer o canto para a universidade e criar um curso de canto por si só já é mover uma prática em direção à reflexão. Agora devemos mover um

pouco a reflexiva de lugar, e levar a filosofia para dentro da sala de aula de canto. Isso por ser interessante preservar e aproveitar a coletividade dos alunos envolvidos na prática vocal. Faz mais sentido trazer a filosofia para dentro do contexto dos cantores do que jogar os cantores para dentro do contexto da academia filosófica.

Eu acho que as vantagens [da reflexão] não são apenas para o músico. São para a existência, pra vida de qualquer pessoa. Acho que se a gente não usufrui a capacidade de pensamento a capacidade de fruição, de reflexão então... Tá bom talvez a pessoa queira esse caminho. Não é o meu caminho e não deve ser o caminho de uma universidade. Forma se músicos diferentes. Forma se pessoas que estão refletindo sobre o que estão fazendo. Pessoas que estão fazendo música com um componente diferenciado e começam a se posicionar de maneira diferente na vida e no mercado.

DG Regina Machado

Creemos que o cantor graduando deve praticar a reflexão e que, sobretudo, deve ter a chance de fazer isso dentro de seu meio-ambiente colaborativo. Não deve ter que se separar do grupo para poder discutir sob tais perspectivas o que faz com os demais. É positivo que o aprofundamento intelectual ocorra compartilhadamente. Mais importante ainda: é muito mais interessante que os assuntos filosóficos abordados sejam do interesse dos membros do grupo e envolvam o canto e a atividade coletiva. Essa é a principal vantagem. Os textos que servem de fonte de debates são escolhidos pensando-se na particularidade musical daquela coletividade. Isso visivelmente favoreceu o enriquecimento de discurso entre os alunos.

Eu não acredito muito numa aula totalmente vazia desse tipo de conteúdo, entende? Senão fica uma formação muito técnica que eu considero o grande problema da carreira musical. Inclusive alguns têm dificuldade seriíssima de articular o pensamento

DG Regina Machado

4.4 O Show de Fim de Semestre.

Como foi dito, o momento culminante do processo pedagógico observado é a apresentação de final de semestre. Atividades de classe (as três aulas modalidades de aula) e extra-classe (ensaios, estudos, pesquisas, leituras, audições) se voltam para esta tarefa. Mais do que apenas apresentar um repertório no palco, se espera dos alunos de canto a **construção** do espetáculo. Ou seja, a iniciativa e coordenação do empreendimento artístico em cada um de seus detalhes. Da arregimentação de músicos, ao agendamento de auditório, à elaboração do programa e dos cartazes, a alocação de equipamento de som, divulgação, etc.

Perguntada se a apresentação de final de semestre era uma forma de avaliação do ensino, a professora preferiu cuidadosamente evitar a comparação direta entre apresentação musical, e prova escrita “valendo nota”.

O sistema de avaliação é um sistema contínuo. Como o aluno se desenvolve em aula. Aquilo que ele produz. As canções que traz pra realizar. Como é a resposta de uma semana pra outra. Quanto tempo demora pra fazer algo que solicitei. Essa avaliação é constante. Não é de avaliação pontual. Como seria numa conduta mais clássica. Do tipo “vamos fazer uma prova valendo nota”. De certa maneira as apresentações que a gente faz no final de semestre coroam o final do semestre com uma apresentação onde o aluno é avaliado? Sim. É avaliado. Mas na realidade ele é avaliado durante todo o processo. Até porque pra chegar na apresentação final tem um processo que é constituição de repertório que é organização do grupo que vai tocar, cronograma de ensaio etc.

DG Regina Machado

Para nossa pesquisa foi feito um acompanhamento destas apresentações. Em particular nos interessou observar a turma que, em 2007, estava ingressando no primeiro ano. As entrevistas transcritas a seguir foram gravadas, cada uma, imediatamente após três apresentações de semestres consecutivos, no auditório do Instituto de Artes.

Entrevista 1.

Data: 30 de novembro 2007

Entrevistados: Marcelo Rorato, Gabriela Ricci, Lucas Camporesi, Carol Ladeira.

(Logo após apresentação de *Bossa Nova e Samba Canção*)

MARCELO Tudo começa quando a professora propõe uma lista de compositores de certas épocas, e a gente tem que pesquisar por nós mesmos várias músicas dentro desse repertório.

GABRIELA É a própria aula de história do canto já vai dando uma boa idéia do nosso repertório. A gente já vai ouvindo. Uma experiência bem legal.

LUCAS já nos dá um bom contato.

MARCELO e ela vai nos dando sugestões. Tipo “olha essa música vai ficar legal na sua voz” A gente vai montando aos poucos. Começa no começo do semestre A gente só fechou as 14 músicas mais perto do final.

CAROL Vai juntando tudo. Como no começo do semestre a gente ainda não tem todas as músicas, então chamar os músicos já no começo fica complicado. Vai ficando mais pro meio do semestre.

ENTREVISTADOR Como foi chamar os músicos pra formar a banda? Quem vocês chamaram?

MARCELO Chamamos nossos amigos. Pessoal do nosso ano. Do primeiro ano.

GABRIELA Não foi difícil chamar os músicos. O que foi difícil foi arranjar horário e montar os ensaios.

LUCAS Todo mundo que a gente chamou topou com alegria.

ENTREVISTADOR Que importância tem esse show pra vocês.

GABRIELA Total.

MARCELO Total porque é uma responsabilidade enorme pra gente. Motiva a gente pra estudar mais.

CAROL Essa coisa de movimentação. De movimentar culturalmente. De sair da sala de aula e compartilhar o que esta sendo produzido.

LUCAS E esse negócio de realizar essas apresentações. Precisa da quantidade. De vivência. É a vivência que pode trazer a tranquilidade pra subir num palco. Quanto mais faz melhor.

MARCELO O trabalho só é completo quando há o palco. É no palco. Tem que haver o palco.

Entrevista 2.

Data 25 de junho 2008

Entrevistados: Gabriela Ricci, Lucas Camporesi, Marcelo Rorato (logo após apresentação *Tropicália Festivals e Jovem Guarda*)

ENTREVISTADOR: Como foram os preparativos?

LUCAS : começou com uma reunião, nós, com um pessoal da plásticas, o Rorato trouxe uns livros, ficou fissurado na tropicália, a gente trouxe várias idéias e a gente foi absorvendo...

GABRIELA: E essas idéias a gente trouxe para o palco, o figurino o roteiro, a partir dessa reunião.

MARCELO: então a gente queria extrapolar só o show musical normal, porque a tropicália foi um movimento que prezava e se envolvia em todas as artes. A gente quis colocar plásticas e teatro também.

ENTREVISTADOR Como vocês comparariam o show de hoje com o anterior?

GABRIELA Esse agora foi melhor trabalhado. Deu pra fazer um trabalho melhor.

LUCAS Esse ficou mais elaborado.

MARCELO Esse show teve mais afinidade com o que a gente gosta também. Até por isso, eu acho, o resultado foi melhor. Nos ajudou a executar melhor.

Entrevista 3.

Data: 26 de novembro 2008

Entrevistados: Gabriela Ricci, Lucas Camporesi, Marcelo Rorato (logo após apresentação *Clube da Esquina*)

ENTREVISTADOR como vocês comparariam o show de hoje com os outros anteriores?

LUCAS Eu acho que o nosso desempenho na Tropicália foi melhor. Acho que não é só a questão do desempenho, é influenciado muito pela estética do próprio show.

MARCELO Mais performático...

LUCAS Como muda muito de repertório. O repertório que exigia mais de concentração mais tenso Esse semestre foi um pouco complicado houveram muitas responsabilidades acabamos pecando no final acabou rolando legal. Eu achei, mas realmente foi um pouco mais tenso. Só que também as exigências aumentam conforme vai passando o tempo cê vai adquirindo mais experiência mais conhecimento musical, cê vai exigindo cada vez mais de você. É natural.

ENTREVISTADOR Vocês chamaram os músicos um por um ou já havia uma banda mais ou menos formada?

LUCAS Alguns que queriam esse semestre foi legal.

MARCELO Alguns interessados pediram.

LUCAS Alguns estavam interessados e procuraram a gente. Foi legal. Só que os ensaios demoraram pra começar E quando começa e é composição coletiva e leva um pouco de tempo.

MARCELO Duas músicas por ensaio de três horas Esse semestre a gente não quis levar arranjos escritos e deixou a banda fazer arranjo coletivo.

LUCAS Sugestão nossa pro ano que vem a gente tá conversando com o pessoal é começar desde o começo do semestre como uma prática instrumental. Como parte da disciplina de prática instrumental.

ENTREVISTADOR Que que vocês acham do valor desse show que vocês fizeram em nível pedagógico?

LUCAS Acho enorme de suma importância, acho que se tivesse um próximo show, e não só esse, seria ainda melhor. Absorver o repertório conhecer um pouco mais a linguagem. Um show só é muito pouco.

MARCELO A gente tem muita insegurança em muitas coisas É difícil, a gente trava um pouco quando tem um publico aqui né a gente tem esse problema.

LUCAS É no IA tocar pra outros cantores.

MARCELO É verdade a gente assume isso fica meio tenso porque tá toda a galera.

LUCAS E o público aqui tem ouvido treinado.

MARCELO Tem o ouvido treinado pronto pra pegar a primeira coisa.

LUCAS Em termos pedagógicos acho bem legal, bem interessante a apresentação.

MARCELO Tem que ter! Tem que ter! Pra depois mostrar tudo, e é outra coisa. Subir no palco é muito diferente de tudo, é muito mais difícil do que fazer em casa, é outra coisa desde a percepção sonora da música a presença do publico, é impressionante. Tem que ter. Se a gente quer cantar não vai só cantar em casa.

Cada apresentação tem duração de algo entre uma e duas horas, dependendo da quantidade de alunos de canto envolvidos. Os cantores normalmente revezam o papel de solista ao longo do *show* e também realizam alguns duetos e trios. Não é cobrada entrada e o público é formado por pessoas da comunidade universitária, alunos, funcionários e professores. Amigos e parentes também costumam comparecer. Normalmente é realizada no intervalo do almoço no auditório do próprio Instituto de Artes, (um espaço desenhado para apresentações musicais, com platéia de aproximadamente duzentos lugares), mas o grupo é encorajado a levar a apresentação para outros palcos. Ocasionalmente o show montado ganha uma sobrevida e se concretiza num grupo mais perene, realizando mais apresentações posteriores, mas normalmente, uma vez terminada a apresentação, o grupo é desfeito e os cantores começam a pensar na apresentação do semestre seguinte.

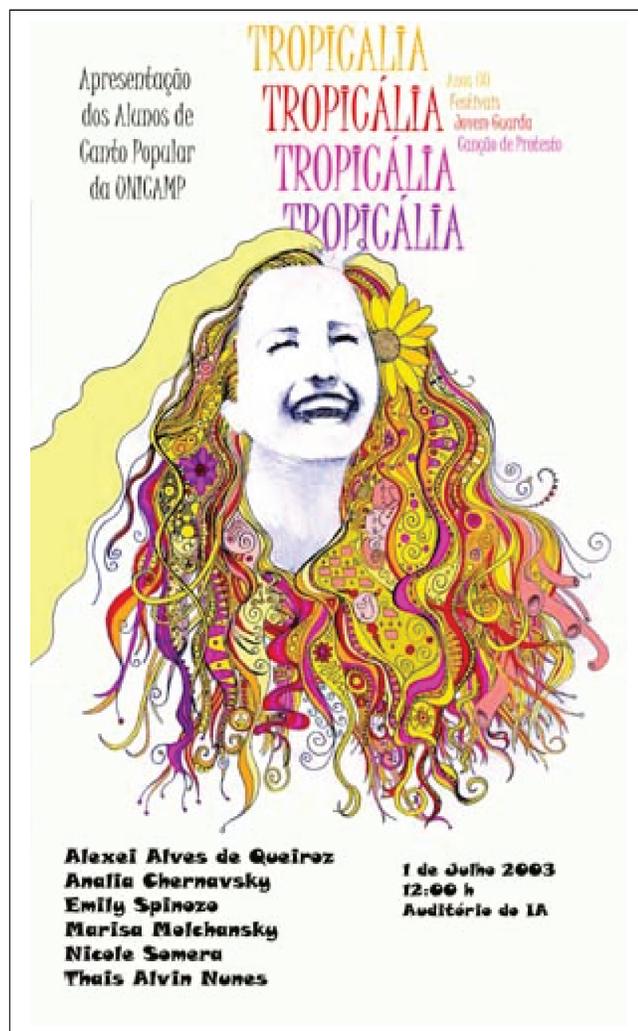


Figura 8 – Cartaz 1: Cartaz usado para a primeira apresentação de fim de semestre de *Tropicália – anos 60, festivais, jovem guarda, canção de protesto* de 1 de julho de 2003.

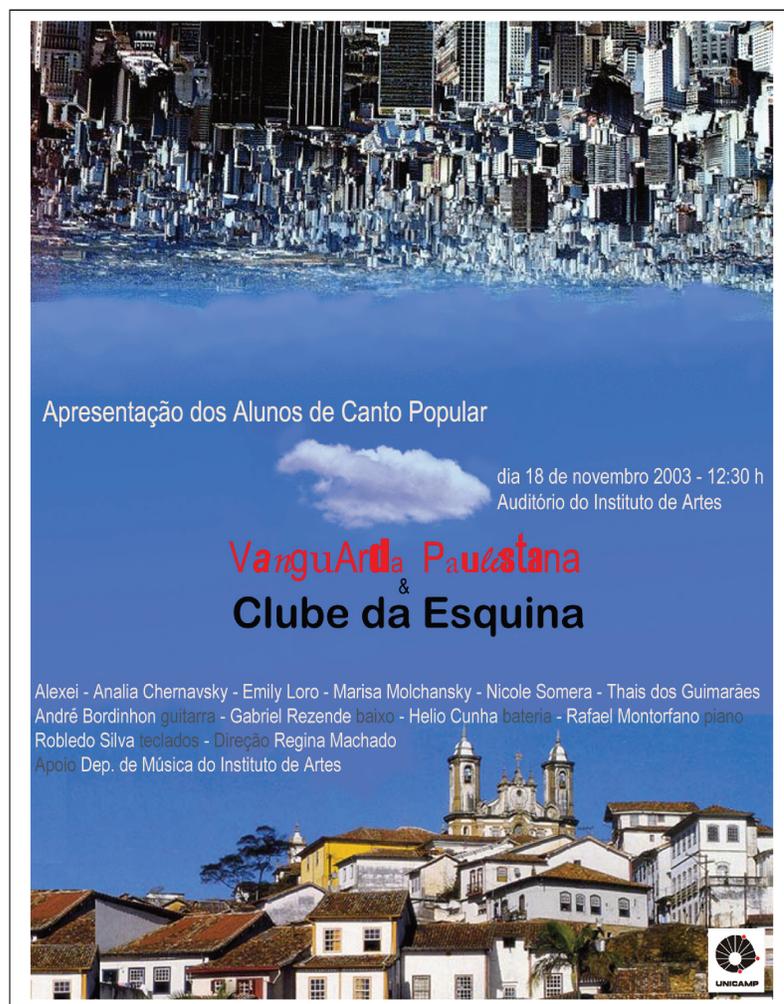


Figura 9: Cartaz 2: Cartaz oficial da primeira apresentação de fim de semestre de *Vanguarda Paulista* e *Clube da Esquina*, em 18 de novembro de 2003. Alguns anos mais tarde estes dois repertórios passaram a ser representados em *shows* separados.⁴⁸

⁴⁸ autor dos dois cartazes inseridos nesta dissertação: Alexei Alves de Queiroz.

4.5 História do curso

Nas seções anteriores deste capítulo foi realizada uma descrição de como se encontra nosso objeto de estudo no presente momento. Nesta seção abordaremos brevemente a trajetória desse curso e em especial olharemos as condições e idéias que deram início às suas atividades.

4.5.1 Propostas, Projetos e Surgimento

Para iniciarmos nossa investigação sobre a fundação do curso, nada melhor que ouvir das próprias pessoas envolvidas.

A idéia surgiu, se não me engano, em 87. Acho que já em 87. O Benito já estava envolvido bastante com a questão de apresentar música popular com orquestra sinfônica. Levar música popular pra esse publico erudito. Então acredito que isso foi um dos motivos. Do Benito ter essa idéia, de ter um curso pioneiro na universidade. Formou-se uma equipe chamada grupo de estudo de música popular do qual fazia parte o Ney Carrasco que tinha acabado de se formar, o Eduardo Andrade, o Valter Kraushe, Paulo Pugliesi, eu e Ricardo Goldemberg.

DG Rafael dos Santos

Nós fizemos um trabalho todo de preparação pra isso. E éramos amigos. No início, quando terminava a reunião, e a gente saia pra tomar cerveja, a gente dava risada porque a gente achava improvável que esse projeto fosse pra frente mediante o tradicionalismo das instituições.

DG Ricardo Goldemberg

Houve naquela época muita resistência. Muitos questionamentos. Primeiro de ser música popular um assunto acadêmico. Será música popular realmente assunto acadêmico? Né? E segundo: por que deveria ser separada da música erudita? Por que não vinculada? Havia essa preocupação com a mobilidade dentro do curso, então não foi aprovada como curso, mas como modalidade dentro do curso de música. Você tinha modalidade regência composição instrumento e música popular.⁴⁹

⁴⁹ Até hoje, há um único curso de música na unicamp: o curso de “Música”. Porém, como foi dito, em 2009 há mais de 25 habilitações diferentes (com currículos diferentes) que podem ser cursados, cada qual com um número aproximadamente estável de vagas pré-determinadas. A música popular recebe, anualmente, 25 novos inscritos que optam por música popular já no vestibular, e tem um quadro docente voltado para o seu funcionamento. Funciona, na

DG Rafael dos Santos

...Mas a resistência que a gente sentiu foi uma resistência passiva. Ninguém se opôs ativamente.

DG Ricardo Goldemberg

Toda quarta feira a tarde a gente se reunia aqui e discutia as questões importantes do curso, adaptações, como seria. O Ricardo Goldemberg tinha feito a Berklee mas não podíamos transpor a Berklee então o curso de música popular é uma versão mulata, como dizia Silveira Sampaio, de alguns aspectos da Berklee school e ponderada pela vivência de músicos da noite, do Paulo Pugliese o Rafael dos Santos, e da minha vivência como produtor de estúdio que tinha contato com música popular.

DG Eduardo Anderson D. Andrade

Bem nós tínhamos reuniões semanais, ok? Teve um artigo que nós publicamos⁵⁰. Tinha o Krausche de grande fundamentação teórica. Quando finalmente conseguimos colocar isso em pauta numa reunião do conselho universitário. Nossa solicitação era de criação de um curso. Teve uma solicitação de montagem de um curso, houve uma grande expectativa, e o curso foi aprovado, mas não como curso, e sim como modalidade. O que por si só teve um grande significado.

DG Ricardo Goldemberg

O Valter Krausche ajudou a preparar a argumentação e se eu não me engano em 88, esse ano⁵¹ está fazendo 20 anos, isso passou no conselho superior da universidade.

DG Rafael dos Santos

Estes primeiros depoimentos dão conta de descrever resumidamente como se deu o processo. Partiu-se de uma proposta “de mesa de reunião”. Uma idéia foi lançada pelo chefe do departamento, e que outros professores foram “fazendo coro”. Com o apoio de Benito Juarez, que vinha sendo chefe de departamento desde o início de funcionamento do curso de música em 1979, foi formado um grupo de trabalho, e agendaram-se reuniões semanais, com o objetivo de delinear um curso pioneiro de

prática, como um curso separado embora oficialmente não seja. Esse sistema pode parecer confuso, ou informal, mas acerta ao ser maleável e descentralizador, e de certa forma não permite que as diferentes especialidades musicais se separem demais uns dos outros.

⁵⁰ Se refere a Krausche, 1987

⁵¹ Entrevista gravada em 2008

Música Popular. Deu-se o nome “Grupo de Estudo de Música Popular”. Foram elaborados por este grupo: um artigo⁵², para defender esta proposta no campo das idéias; e dois projetos⁵³, um para o novo curso e outro para o Laboratório de Pesquisa e Produção Musical (que concentraria algumas atividades práticas importantes do curso). Estes projetos para serem encaminhados às instâncias superiores da universidade. Após deliberações normais, a modalidade foi aprovada, e o curso se tornou realidade, com abertura de novas vagas para alunos e também a contratação de novos professores.

Antes de irmos adiante, porém, é interessante voltar um pouco mais no tempo, pois a história da música na Unicamp começa 17 anos antes.

“No ano de 1971, o curso de extensão universitária de Música, ministrado pelo professor e maestro Hans Joachim Koellreutter, e o primeiro concerto oficial do Coral Unicamp, realizado na Catedral Metropolitana de Campinas, sob regência do maestro Benito Juarez, se transformaram em marcos históricos do Instituto de Artes.” (ZAN, 2006)

O autor localiza os primórdios do curso no início da década de 70 na época que ainda era um centro para extensão universitária e para a realização de apresentações artísticas. Uma primeira geração de artistas-intelectuais é reverenciada pelo autor por ter lançado as bases dos cursos que temos hoje. Entretanto, apenas em 1979 se iniciaram as atividades pedagógicas do Instituto de Artes.

“O primeiro vestibular realizado em 1979, para o curso de Música, nas modalidades Composição e Regência, inaugurou as atividades de ensino. Porém, somente em 1985, o IA passou a funcionar oficialmente como unidade de ensino e pesquisa.” (ZAN, 2006)

⁵² (Krausche, 1987) Este artigo está no nome de todos os pertencentes ao Grupo de Estudos em Música Popular, mas segundo o professor Ricardo Goldemberg “Esse artigo é nosso não porque nós todos escrevemos ele, mas porque ele é resultado de nossas discussões. Quem escreveu foi o Krausche” DG.

⁵³ Estes três documentos mencionados foram estudados para esta pesquisa e nos permitem, junto com os depoimentos, uma visão geral das discussões e idéias que permearam a criação do curso. Outros artigos também nos auxiliaram na elaboração dessa visão histórica do processo. Destacamos dois textos publicados no Jornal da Unicamp em outubro de 2006 por ocasião de uma edição comemorativa dos 40 anos da universidade. A primeira é uma reportagem que trata da história do curso de música popular de título “Curso de Música Popular, uma ousadia”, e a segunda um artigo de autoria do Professor José Roberto Zan intitulado “O Instituto de Artes e os 40 anos”, sobre a história do curso de música na Unicamp.

Tendo principiado a parte de ensino ao longo dos anos 80, o curso de música da Unicamp não é dos mais antigos (se compararmos com o gráfico na Figura 1 na página 61). Pode se especular que o fato de não ser uma instituição tradicional tenha talvez contribuído para seu caráter pioneiro em música popular. Muitos depoimentos e a reportagem citada fazem referência a este pioneirismo da Unicamp no contexto brasileiro, mas ao mesmo tempo relativizam esse ineditismo ao situar esse processo em meio a uma tendência mundial de estudos acadêmicos em música popular. Já havia muitas universidades e faculdades com cursos de música popular principalmente em países anglo-saxônicos. Além disso, começava a haver uma crescente atividade de pesquisa em ciências humanas, letras e artes, dedicada à música popular, com grande número de artigos científicos e o surgimento de revistas e entidades voltadas para o assunto.

Em 1987, quando foi constituída a comissão para elaborar o curso, era uma proposta ousada, uma vez que a música popular, considerada pelo sociólogo Edgar Morin como “o mais cotidiano dos objetos de consumo” da sociedade moderna, não figurava de modo relevante nem mesmo como objeto de pesquisa de determinadas áreas do conhecimento como as ciências sociais, comunicações ou estudos da linguagem. O fato de ser ainda um tema periférico no meio acadêmico brasileiro, tornava essa proposta pouco provável. Porém, em outros países a situação era diferente. No início dos anos 80, um grupo de jovens intelectuais havia criado uma entidade que reunia pesquisadores de diversas áreas interessados em investigar a música popular sob diversos aspectos. Nascia, em 1981, a International Association for the Study of Popular Music (IASPM), que reuniria em poucos anos grande número de pesquisadores. (JORNAL DA UNICAMP, 2006, p23).

Como visto no capítulo de contextualização há um grande número de cursos relacionados à música popular em países como Inglaterra e EUA, e, sem dúvida, estas também tiveram papel determinante na aceitação da proposta por aqui. Uma delas até acabou servindo como modelo para o primeiro projeto.

O modelo externo foi a Berklee. Eu fiz em casa a primeira estrutura de curso.

DG Ricardo Goldemberg

A gente procurou ver como funcionava na Berklee

DG Rafael dos Santos

No que se refere a música popular, isso foi uma experiência no Brasil aqui na Unicamp foi pioneiro, nos somos a primeira escola de música popular a nível universitário, e nós nos apoiamos no conteúdo das escolas de música existente principalmente nos Estados Unidos. Principalmente a Berklee.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

A autorização concedida pela sociedade metropolitana, que já vinha tratando com seriedade a cultura de massa, ocorre simultaneamente a uma nova postura dos intelectuais. Estes agora se dão conta publicamente da importância da música popular na sociedade. Tratam finalmente de destacar e valorizar sua “descoberta” sociológica.

Transcrevemos abaixo um trecho do artigo de Valter Krausche publicado na revista trilhas de 1987 com ares de manifesto.

“O que é necessário em música popular? Erupção e técnica. E mais: saber jogar com aqueles dois fatores; saber equilibrar-se entre o caos e a ordem; tentar superá-los. Programar. Desvencilhar-se dos programas. Enfrentar novos equipamentos, assimilando-os e suscitando outros (aparelhos e sons). Revolvendo timbres, som que ainda não foi “dito”, frequências que revelam com maior precisão as mensagens inaudíveis e subterrâneas. O que necessita o músico popular? De um local onde manipular, onde apreender. Porque a prática da música popular, por mais paradoxal que pareça, alimentando-se da racionalidade proporcionada por equipamentos de controle e de leituras, não perde, ou antes amplia, os poderes da improvisação. Um espaço de práticas, reflexão e pesquisas não anula o popular: aprofunda-o. A conquista da técnica, entre outras, não o desfigura: revigora-o. É tempo de deixar de lado o “dom de iludir”: a música popular nunca nasceu da precariedade, mas da refinação constante, e historicamente comprovável dos músicos dessa arte.” (KRAUSCHE, 1987, p14)

Três pontos estão firmemente defendidos no trecho citado, bem como no restante do texto. Em primeiro lugar defende o valor da música popular, cujos heróis vêm para solucionar dicotomias numa espiral viva e imprevisível de refinamentos incessantes. Em segundo lugar identifica a importante relação da música popular com as transformações tecnológicas. E terceiro identifica a necessidade de ambientes

apropriados para realizar o encontro “refinatório” entre tecnologias e os músicos populares, defendendo o ambiente universitário como sendo um destes ambientes favoráveis.

Sua visão de valor musical, associado ao trabalho de aprimoramento, o incentiva a atacar um mito em particular: a de que a música popular acontece do acaso, do precário, do não estudado, não planejado, não explicado. O mito da simplicidade “mágica” encobre a complexidade oculta. Tece acordos tácitos entre artista e platéia, que perpetuam uma armadilha. Que vende ao artista um título de mago, mas entrega posto de charlatão.

“Há quem cante: samba não se aprende no colégio. É porque recebeu o recado do “morro”. Quem disse isso sabia: não queria trocar suas pulsações pelas regras acadêmicas. Porém sabia que todo músico passa por aprendizado. Pode ser que ninguém forme músicos populares, mas dá lhes vazão. A idéia de que o músico popular nasce de um encanto, de uma heróica e intensa inspiração, não passa de um modo de escamotear a realidade e a história da produção musical. Contribui para reproduzir o “mito” da simplicidade do músico popular, isto é, colocá-lo em sua devida “inferioridade.” (KRAUSCHE, 1987, p16)

O mito do não-esforço envaidece o artista como indivíduo, que se vê pairando acima dos mortais graças a tal crença, mas, acima de tudo, ele o denigre, domestifica e aprisiona. O artista se deixa vestir na camisa de força de um estereótipo.

Relacionado a esse equívoco apontamos outro. Uma das questões que foram levantadas no processo de defesa e implantação do curso dizia respeito a seus propósitos. Se o curso tinha como objetivo formar artistas famosos, ou melhor: formar “gênios”. A suposição de ingenuidade do curso revela, na verdade, a ingenuidade do questionamento.

Em nossa cultura não nos é dado uma visão da dimensão da amplitude artística. De tudo aquilo que está efetivamente envolvido numa realização artística. (...) Apesar de que tem pessoas que tem uma visão muito ampla - tanto que a gente teve apoio em nossa iniciativa aqui - mas surgiram questões como essa “ah, vocês vão tentar formar uma turma de Caetano Velosos?” é porque o cara não tem a dimensão do que é uma atividade artística. Acha que o

Caetano, por exemplo, é um cara sozinho. Que sobe sozinho no palco e faz tudo sozinho. Mas na época eles entenderam muito bem nossas respostas. Nossa resposta básica foi assim. “De fato nos não estamos aqui para formar uma turma de artistas famosos”, mas para um Caetano, ou qualquer outro subir no palco ele tem que ter pelo menos um arranjador, uma banda formada por vários instrumentistas, um cara voltado pra engenharia de som, divulgação, equipamentos e tudo mais. Esse profissional sim a gente forma. Um profissional que tem algumas habilidades e que são necessários inclusive para que um Artista famoso suba ao palco.

DG Claudiney Carrasco

Esta questão nos introduz aqui uma nova discussão, antes bastante relevada nos cursos de artes em geral, mas que recebeu grande atenção no novo curso: o mercado de trabalho. Ou mais sucintamente ainda: o mercado.

O relacionamento do mercado e a atividade musical é um tópico inescapável quando se fala em música popular, pelo próprio componente comercial do estilo. No Instituto de Artes da Unicamp, após anos de discussões, aparentemente há algum consenso e se implementa um paradigma que chamaremos de Benjaminiano⁵⁴ a respeito da relação do artista com o mercado.

Tal linha de pensamento, ligada à escola de Frankfurt, tem importante papel no paradigma que estamos estudando ao funcionar como referência, por mais que cada professor tenha as suas visões pessoais do assunto. Este pensamento já foi extensamente estudado por muitos autores. Vamos aqui apenas sintetizá-lo.

A visão Benjaminiana é uma resposta a crítica adorniana, que via na mercantilização da música um mal que causava outro mal: a música ruim. Pessimisticamente, Adorno jogava o músico-artista na “última trincheira” da luta contra a barbárie consumista, mas, na prática, não oferecia alternativas reais de luta para estes artistas (a não ser a beleza da morte honrosa). Benjamin concorda com muitas das críticas de seu colega da escola de Frankfurt, mas não compartilhará das mesmas exigências de pureza, confiando na capacidade do artista de sobreviver em território inimigo, ou seja, de fazer arte num mundo de mercadorias. Ele constata as profundas

⁵⁴ Em referência ao pensador alemão Walter Benjamin (1892 – 1940). Dentre os muitos textos de sua autoria que tratavam de filosofia da arte, dois tem especial ligação com a formulação do curso: *A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica* de 1936, e *O autor como produtor* de 1934 (BENJAMIN, 1994)

transformações acontecidas no seio da arte, trazidas pelas inovações tecnológicas e a produção em massa, e demonstra a futilidade de se tentar simplesmente renegar estes fenômenos. Sua recomendação, vigorosamente defendida no texto *O autor como produtor*, é participar do mercado para poder transformá-lo. Semelhantemente para Regina Machado, não há mais lugar para artistas imaculados pela lama do mundo.

Aquele artista em estado contemplativa, só dedicado à criação, sem se vincular ao mundo terreno, bem.... espaço pra isto não existe mais. Essa idéia que a realização artística pode estar desvinculada do mundo dos homens é um equívoco.

DG Regina Machado

Benjamin percebe as forças de ação e reação da sociedade, e o papel transformador da arte na dinâmica destes forças. Para ele o artista deve participar desses processos ativamente. Deve trabalhar e equilibrar os elementos contraditórios existentes, pois desse material surgirá a arte “necessária” na luta contra a barbárie. Desse modo, retirar o artista da realidade, seja ela escravista, feudal, capitalista, socialista ou outra qualquer, desconectará sua arte de seu tempo e sua gente.

Além disto, Benjamin identifica as muitas possibilidades artísticas relacionadas à reprodutibilidade técnica como vemos no trecho a seguir.

O domínio global da autenticidade subtrai-se à reprodutibilidade técnica – e, naturalmente, não só a esta. Mas enquanto o autêntico mantém a sua autoridade total relativamente à sua reprodução manual, que, regra geral, é considerada uma falsificação, isto não sucede relativamente à reprodução técnica. Para tanto há um motivo duplo: em primeiro lugar, relativamente ao original, reprodução técnica surge como mais autônoma do que a manual. Na fotografia pode, por exemplo, salientar aspectos do original, que só são acessíveis a uma lente regulável e que pode mudar de posição para escolher o seu ângulo de visão, mas não são acessíveis ao olho humano ou, por meio de determinados procedimentos como a ampliação ou o retardador, registrar imagens que pura e simplesmente não cabem na óptica natural. Este o primeiro aspecto. Além disso, em segundo lugar, pode colocar o original em situações que nem o próprio original consegue atingir. Sobretudo, ela toma-lhe possível o encontro com quem a apreende, seja sob a forma de fotografia, seja sob forma de disco. A catedral abandona o seu lugar para ir ao encontro do seu registro num estúdio de um apreciador de arte, a obra coral, que foi executada ao ar livre ou numa sala, pode ser ouvida num quarto. (BENJAMIN, 1955)

O pensamento de Benjamin da grande relevância aos aportes tecnológicos. Estes, ao mesmo tempo em que dão novo significado à velha arte, destruindo “auras”, e “cultos” e banalizando seu consumo, abrem espaço para novas linguagens e discussões, novos cultos, e inegavelmente, representam nossa época. Aqui as dificuldades são verdadeiramente *oportunidades* para artistas exercitarem sua criatividade e tensionarem as convenções da sociedade.

O mercado é importante. Não se pode ignorar o mercado. O Zan⁵⁵ também ressalta muito isso. Mas a gente pode interferir. Sempre tenho procurado trabalhar com essa perspectiva. Que a gente prepara os alunos para atuar no mercado, mas não somente isso. Pra interferir no mercado, pra enxergar o mercado com uma visão crítica, não se deixar simplesmente levar por ele. Para sobreviver precisa refinar suas ferramentas suas habilidades para entrar competitivo no mercado. Mas sempre dando um passo a mais. O grande exemplo é o Quatro a Zero⁵⁶. E um grupo de choro que trabalha com choro tradicional, mas que criaram uma estratégia.

DG Rafael dos Santos

Verificamos que também no pensamento de Krausche a questão do suporte tecnológico tem enorme importância. Este também sublinha a tecnologia como uma “causa” da música popular. Ela terá sido gerada a partir das novas possibilidades técnicas de gravação, reprodução e transmissão, e das novas possibilidades comerciais e semióticas resultantes disto.

“O desenvolvimento do popular sempre se nutriu dos avanços tecnológicos, tanto no campo fonográfico como em relação à técnica instrumental.” (KRAUSCHE, 1987, p14)

Nos projetos originais de fundação do curso estava previsto a construção de um estúdio “formidável”, aos moldes dos Estúdios Eldorado, dos anos 70, além de instalações e equipamentos para realização de vídeo-clipes, trilhas sonoras. Tais planos foram considerados ambiciosos demais para a época e até hoje há nas

⁵⁵ Professor Jose Roberto Zan do Instituto de Artes da Unicamp

⁵⁶ Grupo formado por ex-alunos do curso de música popular da Unicamp: Danilo Penteadó, Lucas da Rosa, Eduardo Lobo e Daniel Muller

dependências do curso apenas um estúdio apertado e mal isolado acusticamente⁵⁷. Para as atividades práticas oficiais de gravação previstas em currículo, a universidade mantém um contrato com um estúdio profissional de Campinas⁵⁸ que provê, além de dependências físicas, o serviço de engenharia de som.

De qualquer forma vemos que havia um grande interesse por parte do grupo fundador em fomentar o contato entre estes jovens músicos e equipamentos modernos. Transcrevemos abaixo os primeiros dois parágrafos do *Projeto de Criação do Laboratório de Pesquisa e Produção Musical – Núcleo de Integração de Difusão Cultural – Unicamp*⁵⁹, que originalmente abrigaria toda a infra-estrutura tecnológica associada ao curso.

“Principalmente a partir da segunda metade do século XX, a produção e a divulgação da música adquiriram novos contornos e significados. O desenvolvimento e a sofisticação dos processos de industrialização e de marketing acabaram impondo aos ouvidos a hegemonia da canção como espetáculo, uma galopante produção musical em série voltada para o consumo das grandes massas. Para alguns, como o semiólogo Humberto Eco, trata-se da “Canção de massa”, para outros, como Jacques Attali, da “Música de repetição”. A verdade é que, queiramos ou não, houve a cristalização de um novo circuito onde as práticas musicais passaram a se alimentar, em termos de linguagem, tanto de equipamentos, que a princípio poderiam ser definidos apenas como meros reprodutores ou “tradutores” de sons, como das estratégias de marketing necessárias para socializar a canção.” (PROJETO DE CRIAÇÃO DO LABORATÓRIO DE PESQUISA E PRODUÇÃO MUSICAL, p1)

Este projeto de laboratório, juntamente com o projeto de criação do curso de música popular, da conta de defender uma ação coordenada em várias frentes que

⁵⁷ Apenas para efeito de comparação, a Berklee oferece um total de 12 estúdios de gravação para os seus aproximadamente 4000 alunos.

⁵⁸ Atualmente as gravações curriculares ocorrem no estúdio *Sincopa* (Rua Uruguaiana 1106 - Bosque - Campinas SP CEP: 13026-002 fone (19) 3294.7774, www.sincopa.com.br). Por muitos anos antes disso as atividades práticas ocorreram no estúdio *Dimas Studio* (Rua Luzitana, 1733 Centro Campinas SP CEP: 13015-122 fone (19) 3232-7188 www.dimasstudio.com.br). É inegável a alta qualidade destes estúdios terceirizados, e a competência das pessoas destes locais, porém estas vantagens terminam prejudicadas pela pouca disponibilidade de tempo oferecido aos alunos e a pressa disso resultante. Ao total, para os quatro anos ou mais de curso, cada aluno tem direito a oito horas de estúdio. Quatro horas num semestre, quatro em outro, e depois não mais. Pode, naturalmente participar do horário reservado a colegas que o convidarem para tocar junto, mas o total de horas de estúdio que cada graduando acaba usando continua, sem dúvida, muito reduzido.

⁵⁹ Documento de 1988, conservado e fornecido por Ney Carrasco.

merece nossa investigação. Vamos tentar aqui apresentar uma síntese “radiográfica” destes documentos.

A linha de raciocínio do texto pode ser seqüenciada assim: I) constatação do fenômeno da canção de massa e sua conexão com a evolução da música, II) constatação da importância das transformações tecnológicas na evolução da música, III) defesa da qualidade, diversidade e da legitimidade da música popular baseada em sua conexão com a experiência contemporânea e na “refinação” de seus artistas, IV) constatação de que estas mudanças musicais impelem mudanças também na educação musical, V) defesa da universidade como ambiente ideal para esta nova educação musical.

O laboratório serviria a quatro propósitos muito importantes. I) Laboratório de áudio/Gravadora. II) Produção de vídeos. III) Publicações IV) Eventos.

São listados muitos objetivos para estas atividades, mas agrupamos estas em quatro categorias: I) atender necessidades didático-pedagógicas internas, II) produção de materiais didáticos multimídia, III) viabilizar pesquisas relacionadas a estas atividades, IV) divulgação de trabalhos fora da universidade.

Na parte final do projeto são listados detalhadamente os equipamentos e toda a infra-estrutura necessária ao funcionamento do laboratório. Um documento que testemunha a grande transformação tecnológica destes últimos vinte anos.

Para concluirmos esta seção achamos oportuno inserir também este trecho do mesmo projeto. Embora seja um pouco extenso, o incluímos porque resume muito bem a linha argumentativa que estamos investigando.

A conclusão mais importante é a que releva a Universidade enquanto centro reprodutor da cultura musical, capaz de reunir criticamente as diversas manifestações em circulação na sociedade, de uma maneira muito especial, que nenhuma outra instituição pode fazê-lo. Ela passa a ser vista como usina possível, uma grande usina de som para promover o encontro multiplicador de ouvidos e vozes, encontros que se dão em várias direções que são as várias “músicas” vivas na sociedade.

(...)

A referência à circulação musical no mercado não deve ser vista como uma tentativa de confronto com a postura musical erudita, tratando-a enquanto tradicional e ultrapassada. Pretende-

se, sim, enfatizar que, nos dias de hoje, o princípio orientador mais eficaz para se levar a cabo uma ação cultural-musical é o da **diversidade** e não o da hierarquia do gosto, ampliando-se assim o campo para a igualdade das oportunidades estéticas, impedindo que a vigência de juízos-de-valor apriorísticos colabore para segregar impulsos criativos, ao ponto de negar-lhes participação nas condições de pesquisa e reflexão pertinentes à atividade musical. Em outras palavras, tais condições não podem estar somente vinculadas a um tipo de manifestação musical considerada legítima, posto que é “superior”, mas a todas.

Para a instalação de um centro reprodutor da música eficiente e moderno, talvez se tenha que progredir metodologicamente com o músico norte-americano John Cage: “Os julgamentos de valor são destrutivos para o nosso negócio propriamente dito, que é a curiosidade e o conhecimento”.

(...)

Desse modo a caminhada pela diversidade implicará a democratização do ensino e da pesquisa musical. Este é o único caminho na forma de vários” (PROJETO DE CRIAÇÃO DO LABORATÓRIO DE PESQUISA E PRODUÇÃO MUSICAL, p12)

4.5.2. O Canto Popular no novo curso

Desde o início do novo curso, o Canto Popular fez parte da estrutura curricular. A clareza da importância da canção no contexto estudado garantia uma presença quase que automática desta modalidade. Perguntamos aos nossos entrevistados se era possível pensar o curso de música popular sem Canto Popular. Todos foram unânimes em afirmar a necessidade do canto no gênero.

Quando o curso foi aprovado junto foi aprovado certo numero de vagas. (A gente fala curso, mas até hoje é uma modalidade com vagas). Pensamos: nós precisamos professor de guitarra, professor de piano, professor de bateria, enfim... **professor de canto**. É natural. Pra você fechar o “métier”. Você precisa do cantor.

DG Ricardo Goldemberg

[O canto] é imprescindível.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

Para os instrumentos harmônicos faz parte da formação deles saber acompanhar e saber como funciona a voz. O arranjador

também. Acho muito difícil um arranjador se especializar em somente fazer música instrumental.

DG Rafael dos Santos

Para a maioria das pessoas, o conhecimento de música é via canto, portador de um texto poético com carga semântica. Música popular precisa incluir seu canto correspondente.

DG Eduardo Anderson D. Andrade

Possível tudo é, mas um curso de música popular sem canto? Eu vou inverter a pergunta. Porque fazer um curso de música popular sem canto? A expressão central da música popular é a canção. Isso é indiscutível. Especialmente no Brasil.

DG Claudiney Carrasco

Para a sua realização, assim como ocorre com todos os instrumentos no contexto da música popular, também o cantar deverá passar por uma integração multidisciplinar-tecnológica, que levará a transformações em sua prática. Um interessante exemplo disso é observado na moderna presença do microfone.

Mudou-se a emissão, a estética o estilo, tudo. Por causa do microfone. Inclusive muito em prol a maior clareza de entendimento, porque você consegue ter uma um entendimento muito grande da língua falada, do texto, se você tem microfones habilmente colocados. Você pode dar um caráter de intimidade, de proximidade, com aproximação de microfone.

DG Eduardo Anderson D. Andrade

A invenção da amplificação elétrica associada ao microfone, em 1925, alterou profundamente a prática do canto (bem como muitas outras coisas), mas até recentemente este continuava ausente no ensino desta modalidade. A introdução desse aparelho no processo pedagógico era uma transformação pioneira prevista já nos planos iniciais do novo curso.

O nosso curso pressupunha que um professor iria cantar canto popular com amplificação sonora. Foi essa a idéia.

DG Eduardo Anderson D. Andrade

A primeira professora de Canto Popular foi a cantora Luciana Souza, uma ex-aluna da Berklee hoje radicada nos Estados Unidos, com vários discos lançados. Um de nossos entrevistados narrou um episódio interessante relativa ao início do funcionamento do curso. Além de mostrar um pouco das dificuldades enfrentadas também revela um pouco das novas idéias por trás do curso:

Havia uma cantora. Que no vestibular a professora de canto relutou muito em aprovar, ficou em dúvida, mas acabou aprovando porque precisava ter representantes de todas as áreas, né? Mas [a professora] tinha nitadamente um certo incomodo com essa aluna. E ela vivia o tempo todo reclamando “ah ela nunca vai ser cantora” e nós dizíamos “Ela não precisa virar cantora de sucesso. Deixa ela resolver a vida dela. Você não tem que resolver a vida dela. Tem que dar sua aula”. E ela não se conformava com isso. Bom. Essa menina fez uma iniciação científica com canção infantil, depois fez mestrado e doutorado com Luiz Tatit. Ta certo? Hoje ela é uma das maiores autoridades de canção infantil do Brasil. E é professora da UFMG. Então ela achou o caminho dela. Ela não ia ser cantora mesmo, não era o objetivo, mas ela precisava ter aula de canto para ser o que ela é. Ela tinha que passar por isso.

DG Claudiney Carrasco

Essa primeira turma de Canto Popular contou com três alunas. A segunda turma teve de aluna a atual professora Regina Machado.

Havia um enfoque para o jazz. O modelo foi pensado a partir do modelo da Berklee, e isso foi motivo de protesto de um grupo de alunos, havia um grupo identificado com aquele tipo de estudo, mas havia outro grupo do qual eu fazia parte inclusive que não se conformava com aquele negócio de entrar numa universidade brasileira pra estudar músicapopular e acabar estudando jazz.

DG Regina Machado

O idealismo (se é que pode ser chamado assim) do período inicial, logo esbarrou em diversas dificuldades. Segundo os entrevistados, por muitos anos o ensino de Canto no curso de música popular teve uma posição coadjuvante e uma estrutura precária, sofrendo com a constante troca de professores.

Eu tive aula de canto mesmo um semestre depois a Luciana foi embora para os Estados Unidos, e eu não tive aula mais de canto popular. Fiquei fazendo disciplina na música erudita, fui ter aula de canto lírico de novo. Fiz com a Adriana. Fiz com a Nilza de Castro Santos, e fiquei me virando pra poder me formar.

DG_Regina Machado

O curso em si tinha aulas que funcionava e aulas que não funcionavam. E isso foi assim durante o tempo que eu estive aqui como aluna.

DG_Regina Machado

Prestei um concurso no final de 2000 comecei a dar aula em 2001 (...) Passei nesse concurso fui admitida imediatamente. Entrei em 2001 no lugar de professora Consiglia Latorre que era quem estava ministrando o curso de músicapopular naquele momento e a Consiglia se ausentou porque tinha que ir pra Fortaleza, e então pediu afastamento do curso foi aberto outro concurso. Quando eu entrei aqui eu peguei uma turma de... não eram muitos alunos, acredito que quatro ou cinco alunos.

DG_Regina Machado

A primeira coisa que eu fiz foi sistematizar um conteúdo de estudo, porque sinto que isso era sempre perdido. Foi perdido quando eu entrei Ao longo do curso era perdido eu sei porque tinha contato com pessoas daqui e vi que continuava sem diretriz. Até porque as professoras ficavam, no máximo, dois anos cada uma; isso não é tempo pra se construir nem se consolidar nada. Então, eu estabeleci um comportamento modular pro estudo.

DG_Regina Machado

Aqui terminamos esta seção. Foi abordada a história do curso, tendo em mente que, mais que eventos e fatos, buscamos identificar um paradigma. Antes de darmos o ponto final, porém, queremos deixar este relato de um triste evento ocorrido na época de fundação do curso e que, sem dúvida, acabou afetando o seu desenvolvimento.

Infelizmente, assim que ele soube da aprovação do curso, que foi em abril de 88 acho que foi dia 3 ou 4 de abril. Dois dias depois no domingo o professor Valter Krausche teve um enfarto fulminante. Ele foi um dos que mais lutou . Alias a redação final do texto [do projeto] foi dele (...) tem uma sala chamada Valter Krausche onde a gente muitas vezes se reunia. Era um brilhante sociólogo e

musicista. Escreveu um livro sobre o Adoniran Barbosa e o samba de SP da editora brasiliense, e um outro sobre música popular⁶⁰

DG Eduardo Anderson D. Andrade

4.6 Tópicos Relacionados

Para encerrarmos nosso estudo de caso, queremos, nesta seção, abordar alguns assuntos que foram levantados durante nosso trabalho de pesquisa por serem relacionados com nosso objeto de estudo. Esta seção é, de certa maneira, o sub-produto das seções anteriores. Não há espaço neste texto para uma análise aprofundada destes tópicos, mas resolvemos construir um panorama destes por considerá-los importantes aos objetivos gerais de nossa pesquisa, e por possuírem valiosos depoimentos relacionados a estes assuntos.

4.6.1 A Separação entre o Popular e o Erudito

Essa dicotomia músicaerudita músicapopular é um problema. É uma carga de preconceito parte a parte e todo mundo sai perdendo.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

Anteriormente neste trabalho foram constatadas algumas dicotomias interessantes para a compreensão de nosso objeto de estudo. Acreditamos que igualmente interessante é observar quando ocorre uma falsa dicotomia, ou **falsa dualidade**. Ou seja: um fenômeno que parece ser um caso de dualidade, mas, na verdade, não é. É o caso que veremos aqui da música erudita e da música popular. Ao contrário do que podem parecer, elas não constituem um par dicotômico, não estão em oposição, não são polaridades opostas, nem precisam do outro para encontrar sua definição. Vamos começar nossa argumentação nesse sentido observando que o oposto dualista de “música popular” é na verdade a “música elitista” ou “música de elite”, e o oposto dualista de “música erudita”, é nada menos que a “música ignorante” ou “música de quem não sabe nada”. Estas duas dualidades são **distintas**.

⁶⁰ *Adoniran Barbosa: pelas ruas da cidade* (KRAUSCHE, 1985) e *Música Popular Brasileira : da cultura de roda à música de massa* (KRAUSCHE, 1983)

[o canto erudito] Foi um dos fundamentos até um ponto. Até pra haver uma ruptura com ele eu acho que foi importante que ele fosse uma das matrizes.

DG Regina Machado

Música erudita não é sempre a música preferida dos membros da elite econômica e música popular não é praticada por pessoas ignorantes a respeito do que fazem. Mais ainda, alguns gêneros e estilos da música popular encontram seu público principal nas elites, e há regiões no mundo onde a música erudita tem aceitação generalizada entre o povo.

Eu venho notado nos últimos anos que, muitos alunos que terminam o curso de música popular, terminam o curso e entram em música erudita e vice versa. Porque a preocupação hoje em dia é com essa abrangência de informação

DG Rafael dos Santos

Música popular e música erudita não são conceitos complementares, e ambos precisam ser relativizados. São apenas mais duas entre tantas e tantas designações usadas para se classificar e organizar a música. Nada mais que dois agrupamentos de estilos musicais num universo de infinitas possíveis categorizações.

Eles chamam música erudita nos Estados Unidos de música séria.⁶¹ Significa que qualquer outra música é música não-séria?

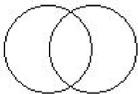
DG Rafael dos Santos

Ambos os gêneros existem de forma autônoma. Não são mutuamente dependentes um do outro⁶², nem muito menos são adversários. Têm mecanismos internos próprios, mas ostentam muitos conhecimentos comuns, o que gera uma “área cinzenta” onde popular e erudito não podem ser separados. Para destacar “falsa dicotomia” estamos sugerindo o uso do símbolo de conjuntos-interseccionados⁶³ como mostrado.

⁶¹ Em inglês, “art music” é dado como sinônimo de “erudite music” e “serious music”.

⁶² A dualidade é uma confrontação mas também uma interdependência conceitual. Só sabemos da existência do frio, se sabemos da existência do calor. Só podemos distinguir ricos, se também existirem pobres. Ao menos conceitualmente. Só falamos em alto, porque também falamos em baixo. Só existe o não porque também existe o sim. E assim por diante. Se uma coisa deixa de existir a outra também deixará.

⁶³ O uso deste símbolo é uma sugestão.

Música Popular  *Música Erudita*

Listamos aqui mais algumas evidências: I) a maioria dos professores entrevistados revelou fortes ligações com ambas as tradições. Com muito dos alunos ocorre o mesmo. II) A música erudita já existe há muito tempo enquanto a música popular é fenômeno recente. Se fossem fenômenos dicotômicos entre si nasceriam juntos. III) A industrialização cultural presente na música popular, também ocorreu e ocorre, guardadas as proporções, na música erudita. Ao mesmo tempo vemos que a música popular, sempre tão preocupada em ser consumida, encontramos algum espaço (limitado, mas real⁶⁴) para a arte, a criatividade a cultura, a experimentação performática, e a mais primitiva e abençoada conexão estética com a experiência humana.

Tem muitas coisas na música popular que são comuns na música erudita também. Mas a gente encontra muito preconceito. Eu lembro que em festivais, nos primeiros festivais de Londrina, música erudita acontecia no teatro e Música popular acontecia no bar mesmo.

DG Rafael dos Santos

Música popular é o grande fenômeno musical do século XX. Com suas vozes cantando em línguas nativas, gravadas e transmitidas por mídias da era industrial. Essa foi uma das grandes paixões do homem moderno. Foi “o século da canção” (TATIT, 2004), alguns dizem. Neste início de novo milênio, os documentários mais assistidos do Brasil são relativos à música popular. Muitos dos livros que mais vendem são sobre música popular. O crescimento do interesse acadêmico pelo fenômeno nas últimas décadas é visível. O interesse humano pela música parece longe de se esgotar. Perante tal relevância, podemos aceitar universidades sem música?

⁶⁴ A presença de arte dentro da música popular é um assunto polêmico que preferimos não abordar aqui. Só queremos sublinhar que, oprimida ou não, livre ou não, “vendida” ou não, a arte está também presente nesse gênero.

Uma instituição universitária, para fazer jus a essa denominação, para ser “universitas”, precisa contemplar todas as áreas do conhecimento, inclusive as artes. (ZAN, 2006, p22)

Duas perguntas nos desafiam: por que música popular e música erudita são tão separadas uma da outra em nossa cultura? E por que a música popular está tão ausente dos processos pedagógicos? Nosso trabalho aqui não é o de responder estas desafiantes perguntas, mas de ajudar a levantar a polêmica, expondo o problema para ajudar a diminuir as contradições.

Música popular acontece nos espaços urbanos e ela se refina acompanhando o mercado e acompanhando as exigências de seus públicos específicos. Esta sempre em transformação. É um objeto que merece ser estudado.

DG Rafael dos Santos

Perguntamos: será que é necessário ainda defendermos a qualidade e a validade da música popular?

O Brasil é um país onde se tem música popular boa, viu?

DG Ricardo Goldemberg

No final do séc XIX como conseqüência do grau de especialização do compositor e executor musical, a tradição culta da música passa a não mais praticar a improvisação, coisa que foi hábito e formador da escola de composição erudito, Todo musicista , do renascimento ate final do séc XIX era improvisador. O nível de execução ficou tão elevado, o musicista tinha que praticar muito, e perdia a capacidade de variação, e isso gerou que quem compõe toca mal e quem toca compõe mal, uma divisão de trabalho. Na hora que a música erudita perde essa bandeira, a música popular reergue essa bandeira.

DG Eduardo Anderson D. Andrade

4.6.2 O Canto Erudito

Como já dissemos, o ensino de canto solo performático tem origens no canto erudito, e muito do que é feito em canto popular guarda relação com este modelo anterior de voz musical.

Eu tenho alguns exercícios básicos que eu trabalho com os alunos, e esses alunos variam também entre alunos. Mas eu trabalho com um repertório pequeno de exercícios iniciais, até para que ele sirva de balizador de como está a voz. Mas a aula varia bastante entre os alunos.

DG Adriana Giarola Kayama

Quando você faz canto erudito você já tem um ideal sonoro em termos estilístico em termos técnicos. Não tem o estilo do cantor x y z. Na música popular não você não tem o ideal sonoro, você tem o ideal daquele indivíduo. Você a tem a particularidade e isso que faz o cantor um cantor representativo.

DG Adriana Giarola Kayama

Nós todos fizemos canto lírico. Esses que fizeram a graduação antes, né? Nos anos 80 e 70. Todos fizeram canto lírico porque não existia canto popular nos cursos superiores, e depois como a gente já trabalhava com toda a área popular, com gravação, com grupo de baile. De banda de rock. A gente foi adaptando

DG Eliane “Tuca” Fernandes

Os alunos de erudito passam por disciplinas diferentes. Tem a dicção. Tem a fisiologia da voz. Técnica vocal. Na técnica vocal entram todos os alunos, como é um grupo grande, 45 alunos, não tem como pensar em canto individual. Eu tenho alunos da composição, tenho regente, muitos instrumentistas, da licenciatura, eu tinha alunos do popular, do canto popular que vinham ter aula aqui também, e tinha os próprios cantores. Tudo quanto é experiência vocal. Com tanta gente se for pra botar todo mundo ficar cantando isso é um coral. Então eu adotei um trabalho mais teórico pra se ter uma noção do que é o aparelho vocal.

DG Adriana Giarola Kayama

Eu gosto de trabalhar individualmente com o meu aluno, agora eu recomendo aos meus alunos que assistam a aula dos outros colegas.

DG Adriana Giarola Kayama

Por outro lado, é fácil notar que cantores líricos e cantores de música popular raramente se aventuram a executar algo do repertório do outro. Tal separação dentro de uma modalidade é muito pronunciada entre cantores, se comparados com pianistas, violonistas, flautistas, etc. que freqüentemente tocam tanto repertório popular quanto erudito.

É perceptível que ocorreram grandes transformações nas práticas musicais com o advindo da música popular. Mesmo assim, não se pode afirmar a priori, que o ensino de canto erudito é inapropriado aos novos estilos. De fato, para muitos instrumentos, é sem dúvida, extremamente apropriado. Então por que tão poucos cantores eruditos cantam música popular e tão poucos cantores populares cantam música erudita?

O assunto é polêmico e é notório que entre muitos praticantes do canto erudito tais diferenças não constituem problema.

Eu tenho um grande amigo que é cantor lírico e que me disse uma vez: canto é canto. Estude canto, depois os tipos de canto. Apresento os tipos de canto. Trabalho notas sustentadas, relações intervalares, arpejos, escalas do mundo, análises musicais. Aí o aluno vê o que vai fazer com o tesouro.

DE Liane Guariente

Esta posição, muito forte entre professores de canto, defende dois pontos: I) portabilidade estilística do canto, ou seja, a aprendizagem em um estilo é proveitosa em outros, e II) possibilidade de descontextualização do canto, ou seja, defende se a possibilidade de treinar a voz para a atividade musical estudando exercícios esteticamente neutros, como escalas, relações intervalares, arpejos, etc. que podem ser aproveitados em qualquer estilo. Esta postura é diferente da que observamos na professora Regina. Para ela o canto é atividade musical de baixa portabilidade, onde o ensino de cada tipo de canto não é capaz de se desprender da linguagem associada tão facilmente, ficando imerso no contexto estético de seu repertório, de seu paradigma performático, e em seus próprios parâmetros do que se deve, e do que não se deve fazer. Todos estes fatores sendo facilmente reconhecíveis ao ouvido. Critica-se também uma hipotética tentativa de descontextualização absoluta da voz musical para o contexto de aula, I) porque essa descontextualização, na verdade, não ocorre, pois o

ambiente descontextualizado é por si só um novo contexto que guarda relações com o contexto anterior, II) porque o canto é uma atividade que interage ativamente com o seu contexto e que precisa participar deste ambiente para ocorrer em sua forma completa. É inescapável atentar para as particularidades sonoras e estéticas de cada sub-estilo popular, devendo se estudar também a carga semiótica e contexto social, político e econômico de cada um destes estilos. Seu discurso reflete também uma mudança já mencionada de paradigma: o deslocamento da ênfase na realização puramente sonora, desmontada em suas componentes mecânicas, para a ênfase na realização comunicativa, analisada em seu conteúdo semiótico e seu contorno sócio-econômico.

Eu não acho que o que a gente estuda em música popular atende as exigências do canto lírico⁶⁵. Do mesmo modo o que se estuda em canto lírico não atende as exigências do canto popular. (...) Tecnicamente são universos musicais muito diferentes.

DG Regina Machado

[O estudo em canto erudito] pode ser usado [em música popular] se o aluno souber o limite das coisas. Pra um aluno em formação acho bem complicado, pois não tem coisas consolidadas, então a tendência é de ele andar por aquele caminho que lhe é dado. É um caminho que tem realização estética muito diferente. Não se aplica. A técnica lírica treina musculatura digamos, e isso sim seria utilizável em qualquer ambiente musical, mas por outro lado ela tem padrões e parâmetros que são buscados pra atingir estas técnicas, e esses padrões e parâmetros não se adequam à música popular, assim como não se adequa à música étnica. É outro universo musical voltado pra aquela produção musical.

DG Regina Machado.

A gente mudava a estética da técnica lírica. É complicado falar dessas coisas de estética. Mas posso dar um exemplo mais corriqueiro. No canto lírico a gente tem um padrão de ressonância bastante alto. E a gente abaixa um pouco esse padrão de ressonância, no canto popular.

DG Eliane “Tuca” Fernandes

Há que se notar, porém, que, a todo o momento, este discurso está sempre contra-balanceado por respeito e reverência pelas conquistas da tradição como vemos no depoimento abaixo.

⁶⁵ Consideramos Canto Lírico um sinônimo de Canto Erudito

Acho importante para o aluno saber de onde ele veio para ele poder escolher para onde ele vai. Saber que há uma tradição e que é possível aprender com essa tradição e que depois você escolhe o seu caminho.

DG Regina Machado

4.6.3 A dicotomia tradição/inação

Nas entrevistas realizadas, nas observações feitas e nos textos lidos percebemos a importância dos conceitos de tradição e inováção em música. Embora não exista uma definição precisa para o que seja o chamado “ensino tradicional de música” este conceito foi invocado diversas vezes havendo certa concordância ao redor do seu significado. Embora ninguém tenha dito rigorosamente o que realmente seja este ensino tradicional, há uma noção compartilhada. O conceito é revelado por alguns de seus detalhes marcantes.

Ele [o primeiro professor de piano] me ensinou pelo **método tradicional**, ou seja, ensinou a ler pentagrama, as primeiras notas, os métodos tradicionais de piano e tudo mais, né?

DG Rafael dos Santos

É importante para nosso trabalho identificarmos melhor o que queremos significar ao usar este termo. Antes, porém, um comentário sobre a dualidade da tradição/inação pode nos ajudar a entender porque essa questão se tornou tão importante no ensino de música.

Tradição  Inováção

Elas estão sempre em disputa, mas como uma não existe sem a outra, jamais haverá vencedor. A tensão entre a tradição e a inováção move as rodas da arte. Como não podia deixar de ser, também move o seu ensino. É novamente de uma dualidade que estamos falando. Identificar uma dualidade implica em aceitar a necessidade da

coexistência dos opostos, mas não significa que, em todo e qualquer caso, e por toda e qualquer pessoa, ambos devem receber igual preferência. Pelo contrário: é esperado do ser humano tomar escolhas para cada situação particular. Para a dualidade de cada coisa existe a dualidade do sim e do não.

De todo o modo há uma notada insatisfação com alguns modelos de ensino de música no meio da música popular. Não apenas em relação às técnicas de ensino da música erudita, como também com algumas tentativas anteriores de adaptação destas técnicas para a música popular. Esta insatisfação, porém, deve ser vista com naturalidade, pois a crítica epistemológica é uma das próprias razões de existir da universidade.

É digno de nota que, em entrevistas, a visão do termo *ensino tradicional* esteve muito menos associado a idéia de música erudita do que a estrutura pedagógica dos **conservatórios**.

A universidade não é conservatório. A universidade é um lugar onde se produz pensamento Onde se realiza artisticamente da maneira mais embrionária até a mais profunda possível. O conservatório tradicional é lugar de formação técnica. A universidade, não. Deve suprir tecnicamente também, mas não pode parar nisso. Se parar nisso, a coisa mais importante que é a produção de conhecimento não estará acontecendo. Por isso eu insisto nessas reflexões sobre o fazer. Sobre “como”. Sobre “que motivo”. Senão vira *aulinha* de instrumento.

DG Regina Machado

Estas instituições têm fama por primarem pelas exigências em técnica performática musical, mas não se preocuparem com tópicos afora este. Em muitos casos é visto como mais do que uma questão de ênfase, mas um desinteresse por qualquer problema afora a realização sonora. O sucesso histórico da instituição do conservatório em persistir até hoje dessa maneira, atesta a força de seu paradigma. Entre os entrevistados, porém, houve manifestações críticas ao apego exagerado do ensino tradicional à leitura musical, por exemplo.

Fui pra conservatório, quando eu tava com 10 anos, estava começando jovem guarda beatles eu tirava muito música deles de

ouvido, e foi um estímulo muito grande mesmo sabendo que no conservatório era proibido, Era proibido tira música de ouvido, mas tinha alguns professores que vinham escondido me perguntar como tocava Yesterday (...) Engraçado pensando nisso hoje, ser proibido tirar de ouvido uma arte que se faz de ouvido, né? Enfim, se acreditava que isso prejudicava leitura. Mas isso nunca foi problema pra mim, não que eu gostava de ler musica, gosta de teoria, e lembro que quando eu fui estudar harmonia eu tinha experiência com harmonia de tirar de ouvido. Eu tô falando isso porque eu acredito que a gente para se aprender música é importantíssimo se começar pelo ouvido. Tenho alguns colegas pedagogos, músicos de jazz, que acreditam que a teoria deve vir depois, ou pelo menos paralelamente ao ouvido. Então eu procuro, quando eu trabalho em ensino, enfatizar isso. Procuro não esquecer de falar com os alunos sobre essa importância de ouvir o que está tocando, de ouvir outras pessoas tocando, e de procurar resolver essa questão primeiro de ouvido e depois com os olhos.

DG Rafael dos Santos

Por outro lado, não há no discurso dos entrevistados, ou nos textos lidos a intenção de “suplantar” a tradição. Pelo contrário, há sempre grande reverência pelas realizações passadas (ainda tão presentes) da música. O novo curso é tão somente mais um ramo da grande árvore. Filho de pais eruditos e folclóricos, cultivado no seio das grandes cidades. O novo curso é consequência, muito mais que o causador, de uma grande transformação no fazer musical. Por isso não há aqui nenhuma real afronta no campo de batalha das estéticas.

A universidade prepara para os caminhos profissionais, na medida que promove a reflexão dentro do desenvolvimento musical. Então o músico está se formando tecnicamente ao aprender uma linguagem uma técnica, e ao mesmo tempo está fazendo uma reflexão sobre esse fazer. Qual o seu papel. Como se insere na sociedade. Qual a historia que permeia isso tudo. Acho que a universidade faz um papel nesse sentido.

DG Regina Machado

4.6.4 Mercado e todo o resto

Entre os assuntos abordados em entrevistas, um dos mais falados é a relação entre arte e mercado, até pela própria centralidade do tópico no âmbito da música

popular. Nós discutimos este assunto brevemente na seção 4.5.1 *Propostas, Projetos e Surgimento* onde descrevemos o paradigma estudado como sendo *Benjaminiano*. Nesta seção vamos aprofundar esta questão com os depoimentos obtidos. Além de mostrarem as variações pessoais de opinião, estes revelam uma combinação de dois discursos: I) uma postura de crítica e desconfiança em relação aos mecanismos mercadológicos aplicados em música e arte em geral, II) constatação realista da necessidade de enquadramento dentro destes mecanismos.

Estes dois discursos são conflituosos, e é exatamente essa contradição que o pensamento Benjaminiano parece tentar resolver.

As pessoas só olham principalmente os cantores, como aqueles que ocupam a grande faixa do mercado fonográfica a grande estrela que esta na televisão que vende milhões de discos. Isso e uma minoria infinitesimal um número muito pequeno de pessoas. (...) Mas posições de trabalho pra um cantor popular são muitos. Na área de educação. No mercado publicitário de jingles. No mercado de dublagem. E fazendo música de arte também. Existe mercado sim. Existe público consumidor para isso. Mas aí são outros níveis de penetração. São outras mídias. A internet hoje é isso, né? Você consegue atingir um numero imenso de pessoas sem usar grandes televisões e rádios. Existe um espaço.

DG Regina Machado

Há um mercado de trabalho. E assim como em outras profissões na engenharia na medicina, em outras profissões mais consideradas academicamente, profissões mais convencionais, há uma população nessas profissões. Temos que considerar isso.

DG Regina Machado

As opções [de trabalho] para o cantor são várias, embora a gente sabe que sempre um sonho maior é fazer uma carreira junto a industria fonográfica, ao grande mundo do *show business*. Acho que isso também é possível, embora a gente saiba que isso tem vários componentes no entorno. Isso é algo que está profundamente vinculada a questões econômicas. Uma carreira de sucesso musical hoje em dia é relacionada ao grau de investimento financeiro. E o cacife é alto. A maioria não pode pagar.

DG Regina Machado

Acho que o conhecimento adquirido na academia ajuda sim. Na academia sim. Mas na rua⁶⁶ não. O que conta lá mais é publicidade. O que tem muito mais conhecimento político A coisa de você conhecer pessoas.

DG Eliane “Tuca” Fernandes

Muitas vezes pessoas carregam um ideal bastante fantasioso no que diga respeito ao mercado da profissão “músico popular”, do cantor popular principalmente, no que se refere aos cantores porque a figura mítica é muito mais solidificada.

DG Regina Machado

O mercado é cruel.

DG Eliane “Tuca” Fernandes

Olha isso é um problema sério porque a gente nunca sabe o que esse tal de mercado tá querendo.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

No Brasil especialmente a carreira do cantor lírico é complicadíssima. Primeiro porque o mercado do lírico é infinitamente menor. Ok, na área pedagógica pode desenvolver algumas coisas na área de educação, mas pra uma carreira artística é difícilimo, ele tem que sair do Brasil.

DG Regina Machado

A realidade do músico popular.... ele vai ter mais sem dúvida, ele vai ter mais chance de trabalhar que o músico erudito. Porque o mercado “o palavra maldita... mercado” o mercado da música erudita se fecha cada vez mais.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

O mercado [de trabalho] popular é mais aberto mais é ruim. O sujeito trabalha até tarde no boteco e ganha trinta reais.

DG Ricardo Goldemberg.

Os mercados estão saturados e na carreira de música popular não é diferente. Também há uma saturação, e assim como em outras carreiras, o que vai garantir a sua fixação no mercado é aquilo que você consegue exercer diferenciadamente.

DG Regina Machado

⁶⁶ A entrevistada aparentemente usou “rua” como metáfora para o mercado ou uma noção de “mundo real” ou “mundo do trabalho”. A rua é a primeira coisa que você vê ao sair da academia, ou seja, mercado seria, de certa forma, a não-academia.

Eu penso que a preparação musical [nas universidades] é muito superior a que aquilo que segmentos majoritários do mercado precisa. Você vê um pianista um guitarrista, um baixista que foi estudar jazz e a música popular brasileira de bossa nova ele esta acima do preparo que aquilo que se exige dele pra tocar sertanejo, por exemplo. Então é um paradoxo, quer dizer prepara pra o mercado, mas prepara até bem demais. O segmento majoritário do mercado não tem essa exigência muito pelo contrário se você tentar aplicar o que você vê na faculdade num sertanejo você vai perder o emprego no ato, né?

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

Se eu estou fazendo uma música de vanguarda, se eu estou fazendo uma música que não se enquadra no mercado fonográfico, isso é uma atitude política. Isso é uma escolha, e toda escolha envolve política. Se você se enquadra também é política. Você está assumindo uma atitude ou de alinhamento com as estruturas de poder, ou de confrontação com elas. Eu acho que é sempre política. É eu não acredito em música não-política. Eu pessoalmente não acredito. Acho que tudo é político nesse sentido. E quando eu quero dizer “não necessariamente engajado” é que às vezes o discurso não precisa ser óbvio pra ser político.

DG Regina Machado

E a gente se surpreende com os caminhos que as pessoas fazem na universidade, E muito rico isso. (...) Por exemplo, Marcelo Giorgetti, que era um dos maiores talentos musicais que eu já vi na minha vida. Um excelente músico. Ele teve uma dupla que ficou famosa aqui. Podia ter feito uma carreira no mercadão mesmo. Era chamado Marcelo e Xingu essa dupla. Eram muito conhecidos no início dos anos oitenta. Chegaram a ter proposta de gravadora. Tinham uma coisa que aconteceu. Mas ele se cansou dessa vida, não agüentou ficar viajando e tocando, então fez um estúdio pra ficar paradinho, no lugar. Aí ele com o estúdio fazia trilha pra publicidade, e acabou montando sua empresa de gravação e foi aos poucos abandonando o fazer artístico. Parou de compor, parou de tocar. Porque ele não curtia muito a vida do artista. Começou a encher o saco de viajar e ir tocar, aí com o estúdio percebeu que ele gostava mais da parte de negócio e ficar cuidando do estúdio equipamento, era o grande e barato dele. Ele foi trabalhar com outra coisa, mas o conhecimento musical obtido anteriormente foi imprescindível.

DG Claudiney Carrasco

Minha opinião é que você estuda pelo conhecimento você estuda para aprender, para ser melhor, para progredir na vida no sentido de aquisição de conhecimento e no sentido ético. Agora se você vai

ganhar a vida disso ou com outra coisa é outro assunto. As pessoas ganham a vida do jeito que elas conseguem ganhar a vida.

DG Ricardo Goldemberg

Toda a arte erudita foi uma necessidade de ostentação, fruição e deleite de uma classe dominante. Essa visão social da música não é bem vista pelo *establishment*. Música que tem uma visão da música individualista, e não social. Mas não se pode abstrair que o Beethoven precisava viver. Bach tinha salário e realizou uma tarefa e isso porque havia uma aceitação social. Algum grau de comprometimento com a sociedade e uma forma que viabilizasse a sua sobrevivência e a de todos aqueles músicos que tocavam em suas orquestras.

DG Eduardo Anderson D. Andrade

A crítica ao capital e sua interferência em nossas vidas não é novidade. Estes depoimentos parecem nos fazer crer que certas contradições estão longe de ser apaziguadas. De um lado um mercado movido por trocas materiais, do outro a conexão poderosa e demasiadamente humana que existe entre aqueles que criam arte e aqueles que a contemplam. Artista e platéia buscam o estético como cientistas buscam a verdade. A lógica da troca comercial há muito adquiriu um apetite pela expansão e interferiu nestas duas buscas deixando a humanidade dividida entre os entusiastas desta nova combinação capital-ciência-estética, e os seus críticos tenazes.

No terreno dos entusiastas, tais contradições inexistem. Para estes não é possível alguém ser formado “bem demais” para o mercado, como mencionado por um dos entrevistados, pois o julgamento de bom e ruim é ditado pelas próprias relações de capital. “*O escritor burguês, que produz obras destinadas à diversão, desconhece essa [outra] alternativa*” (BENJAMIN, 1994, p120). Além disso, as condições materiais são vistas positivamente como meios que possibilitam grandes realizações estéticas. Já no terreno oposto, a crítica nos diz que o capital submete o profissional da estética a um esquema industrial com divisão racionalizada do trabalho que irá progressivamente transformar artista em operário, tolhendo-lhe a liberdade criativa – a “autonomia do autor” (BENJAMIN, 1994, p120) – em prol das demandas comerciais e submetendo-o à hierarquia do sistema produtivo. A lógica do esquema industrial conformará o produto artístico às predileções do capital, como a repetitividade (produção em série), a fácil e rápida absorção do produto, conformação a demandas comerciais, e a necessária

destruição final do produto através do consumo⁶⁷, para assim realimentar a demanda do ciclo produtivo.

No ambiente estudado, a contradição se configura numa confrontação no nível do indivíduo. O criador de arte se vê dividido entre fazer o que ele quer (artisticamente), e fazer o que ele deve (pra poder pagar as contas)⁶⁸. Entre os profissionais da música popular extra-acadêmica, a palavra “arte” é pouco mencionada, mas muitos instrumentistas do ramo costumam fazer uma clara distinção entre música “de trabalho”, realizada com o propósito de sustento, e música “de fruição”, que é executada como um fim em si próprio. Também nestes artistas “distraídos” está a contradição entre capital e arte embora disso talvez não se dêem conta.

No ambiente Benjaminiano estudado observamos um pessimismo, hoje envelhecido, combatido por uma espécie de otimismo irônico. Reconhecem as dificuldades, mas confiam que o artista tem a capacidade de sobreviver à proletarização mantendo sua identidade individualizada como artista, (ainda que uma “identidade secreta”) vislumbrando que da própria luta contraditória surgirá a arte necessária ao ser de nosso tempo.

4.6.5 O Problema dos Estilos

Nas próximas três seções nós iremos problematizar as três grandes dificuldades enfrentadas pelo ensino de Canto Popular, que foram identificados na introdução deste trabalho. A heterogeneidade de estilos, o dom, e a reduzida referência bibliográfica.

Primeiramente vamos abordar o “problema” do caráter múltiplo e plural da música popular, que tanto dificulta a sistematização do gênero.

Através da indústria fonográfica é possível levantar um grande histórico de muitos períodos desde o início das gravações mecânicas, as gravações da casa Edson. É possível estudar todo esse percurso até hoje. É um gênero que se consolidou e que vem se transformando e que é alicerce para obra de compositores e cantores importantíssimos para a história da nossa canção da MP

⁶⁷ Notar que “consumir” não significa adquirir produtos mediante compra. Este uso é apenas metafórico. O sentido de dicionário da palavra é “destruir”.

⁶⁸ Percebemos que também este conflito possui um equivalente oposto. Numa perspectiva capitalista o que o “artista” **quer** passa a ser **ganhar dinheiro**, e este se sentirá tolhido pelo **dever**, que passa a ser fazer música classificada como **boa**.

brasileira urbana. Bom, o Brasil é um país imenso, todo mundo já sabe, é um país com muitos países dentro dele, mas também temos uma unidade, mesmo assim eu não sei se seria possível um curso de graduação contemplar todas as manifestações musicais populares que ocorrem no Brasil. Porque a gente tem manifestações muito definidas, muito claras em mercados fonográficos locais. Por exemplo, você entra numa loja de disco em Porto Alegre você leva um susto. Eu levei um susto pelo menos, com a vastidão de música regional que existe ali e está inserido no mercado fonográfico e que são músicos que tem uma característica específica daquele povo daquele lugar, você vai pra Bahia a mesma coisa, se você vai pro Maranhão a mesma coisa. A gente tem um leque muito grande de gêneros e estilos. Eu acredito que o ideal fosse chegar a um ponto que a gente pudesse ter professores já com pesquisa desenvolvidas e trabalhos artísticos que contemplassem cada um desses focos. Porque é verdadeira impossível você dedicar uma vida estudar tudo isso sozinho, uma vida só é muito pouco.

DG Regina Machado

Isto que adjetivamos de problema é também um dos fatores que tornam este assunto tão interessante. A vastidão de padrões sonoros, parâmetros estéticos, conteúdos semióticos, com múltiplos níveis de enraizamento na sociedade, tem o potencial de colocar aluno e professor em terrenos totalmente dissemelhantes.

A postura relacionada a isso também está regulada por duas forças conflitantes. De um lado um discurso de total abertura, de aceitação, de curiosidade científica e valorização da diversidade. Do outro o reconhecimento que o perfil artístico pessoal daquele que ensina (carregado de preferências e referências) existe e influencia fortemente seu ensino.

A preocupação do grupo que fundou o grupo era de abertura a todos os estilos e gêneros de música popular

DG Ricardo Goldemberg

A academia deve abordar todos os gêneros possíveis. E deixar essa questão a cada artista. Cada artista vai ter uma particular linguagem que ele vai se expressar melhor. Se nos vamos tentar fazer um curso que valorize as capacidades e qualidades dos alunos e felizmente eles são variados. A universidade tem que estar aberta as correntes.

DG Eduardo Anderson D. Andrade

A primeira grande dificuldade enfrentada ao começarmos o curso de música popular foi não se ter muita clareza do perfil do aluno. Então muitos de nós tínhamos experiência com aulas particulares. Eu tinha, outros também tinham, mas mesmo assim a gente nunca sabia o que vinha então a gente tinha um programa que era um media tirada através das experiências de cada um relatada o que tinha sido então foi se montando o curso levando em conta esse tipo de exigência.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

Eu priorizo, antes de mais nada, que o aluno percorra um estudo sobre a canção popular urbana brasileira. Porque esse gênero foi escolhido? Por vários motivos. Primeiro motivo mais importante é porque esse é o gênero que eu estudo, eu executo como artista

DG Regina Machado

O referencial maior foi o jazz americano, mais precisamente a canção norte americana, e aquela música popular do Brasil, notadamente o moderno samba e samba canção foram os dois gêneros adotados inicialmente no curso de música popular. Depois acompanhado a grande diversificação da sigla MPB ela é muito ampla hoje. Abordamos vários estilos.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

O repertório de música popular brasileira mudou muito. Não vou dizer que os outros gêneros.... os outros gêneros eram olhados assim com certa carga de preconceito, eu nunca olhei assim com muita igualdade a jovem guarda. Como nunca olhei com mesmo prazer que eu olho a bossa nova e o samba tradicional. Nunca vi a tropicália com esses olhos. Não posso desconhecê-la, mas a minha preferência pessoal sempre vai recorrer mais pra Tom Jobim, ao invés de Caetano Veloso.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

Como forma de enfrentar esta dificuldade pedagógica, de acomodar a multiplicidade, um dos entrevistados sintetizou uma sugestão. Trata-se de uma abordagem que chamaremos de “porta de entrada”, que propõe o ensino aprofundado em uma gama “bem escolhida” de estilos típicos que servirão de porta de entrada a conhecimento de conceitos fundamentais da música universal. Ou seja: a partir de uma aquisição direcionada de linguagens diversificadas, o aluno pode ir dando capilaridade ao seu estudo por si tendo a vantagem que **conhecimentos básicos adquiridos em**

um estilo são úteis nos outros. O paradigma associado aglomera os estilos em categorias genéricas (típicas), cada uma com uma estrutura interna de sub-estilos próprios. Estas categorias, por mais que sejam especializadas, são relacionadas entre si numa super-estrutura de semelhanças como numa grande rede. Tais conexões entre categorias expressam os muitos conhecimentos que são transferíveis de um estilo para outro.

Existem certos fatores, certos parâmetros, certos elementos que são comuns a maioria dos estilos, e aparecem em maior ou menor proporção, harmonia, ritmo. Melodia, né, e alguns instrumentos que são tradicionais e são usados. Para você aprender improvisação certo estilo ou aprender um gênero ou uma gama de estilos, você pode aprender primeiro um estilo como **porta de entrada**. Você aprende varias coisas, aprende a lidar com elementos daquele estilo de forma aprofundada quando passa pra outro fica mais fácil. Se aprender improvisação na música erudita, por exemplo, você vai ter mais facilidade de improvisar em música popular,

DG Rafael dos Santos

A gente vai ter uma abordagem técnica vocal similar num baião, num maracatu, no xote, no samba, na bossa, no bolero, na valsa, no rock, você vai ter certas semelhanças de abordagem técnica.

DG Regina Machado

4.6.6 O Problema do Dom

Afinal de contas, pra que fomentar a produção de um artista? Se for um gênio, não precisa estudar numa universidade. Se não for, sua obra nunca terá valor então pra que estudar numa universidade? Além de fundamentalmente incorreto, tal raciocínio é profundamente anti-pedagógico.

A problemática relacionada ao “talento”, ou “dom”, já foi abordada antes neste trabalho. Nesta seção queremos aprofundar um pouco mais esta discussão trazendo e discutindo alguns depoimentos recolhidos.

Nesse sentido a universidade não vai dar talento pra ninguém até porque talento não se dá, não se ensina, não se aprende, acredito

nisso. Talento é talento, e uma qualidade inerente a cada um cada um tem o seu em doses diferentes voltados a áreas diferentes. Mas a universidade vai dar possibilidade de exercer de maneira diferenciada esse talento.

DG Regina Machado

Em primeiro lugar é preciso buscar uma definição do que seja esse conceito para sabermos do que estamos falando. O conceito de “dom” pertence ao senso comum. Está ligado a idéia de “talento”, também se liga a “genialidade” e em menor grau a “aptidão”, “habilidade” e “capacidade”, porém com uma carga a mais de mistério. É uma palavra de uso generalizado que ganhou quatro significados no Aurélio (Aurélio, 1977, p169). 1. *Dádiva Presente*. 2. *Qualidade inata*. 3. *Mérito, merecimento*. 4. *Poder*. Os primeiros dois nos parecem mais próximos da idéia que buscamos. O número 2 é a raiz racional, e a número 1, a raiz esotérica do conceito⁶⁹.

“Ninguém nega que muitos destes [cantores] têm êxito em suas carreiras, não por demonstrarem um extraordinário talento musical, mas por terem a sorte de possuírem uma bela voz. Por conta desta vantagem um cantor está geralmente dispensado de todos os conhecimentos musicais que não sejam aqueles mais primitivos, Conhecimentos tais que qualquer pessoa de inteligência normal é capaz de aprender em poucas semanas.” (Hindemith, 1946).

Muitos parecem concordar que há realmente grandes diferenças na absorção de conhecimentos musicais por parte das pessoas. Tal pode ser explicado de muitas formas: pelas vias místicas, ou pelas vias da ciência, seja por uma plasticidade cerebral, ou qualidade dos genes, ou acontecimentos na infância, ou outra teoria complexa que de qualquer modo acaba recaindo numa curva gaussiana. No caso do canto, como vemos na citação de Hindemith, muitas vezes o dom do cantor pode ser atribuído a nada mais que uma “voz bonita”. Algo tão físico quanto “nariz bonito”, “cabelo bonito” ou “olhos bonitos”.⁷⁰ Nos parece uma visão equivocada. Há diferentes teorias sendo testadas, e muita pesquisa sendo feita, para querermos simplificar dessa maneira o fenômeno do bom cantar.

⁶⁹ Tal sentido impele a pergunta: “dado por quem?”

⁷⁰ Aqui vemos um exemplo de quando um elogio serve para inferiorizar aquele que se elogia. Hindemith reverencia a beleza da voz para expressar seu desprezo pelos cantores.

Trata-se, de todo modo, de uma qualidade explicável dentro da racionalidade como qualquer outra, embora não concordemos ainda qual seja essa explicação. O foco maior da discussão no meio acadêmico repousa, porém, na disputa entre caráter nato versus ambiente. Queremos saber se uma pessoa já nasce com a pré-disposição a se tornar um cantor, ou se os fatores externos determinarão esse destino. Em pedagogia esta questão é de grande importância. Nesta área a pesquisa existente parece apontar para uma divisão de responsabilidades entre os dois fatores, e que apenas pré-disposições favoráveis, ou apenas ambiente externo favorável, não são suficientes sozinhos.

O que eu tenho como meta em minhas aulas é que esse instrumentista, e aí eu incluo o cantor, ganhe um aprimoramento técnico, um aprimoramento artístico musical, e um conhecimento teórico mais aprofundado. Isso pros cantores é bastante importante, porque o fulano nasceu cantando, então Deus deu esse dom, ele abria a boca sai aquele som maravilhoso, só que não sabe ler música, não conhecia compositores, ele ouvia no disco abria a boca e saía tudo do mesmo jeito e pronto. A gente tem que quebrar isso. Um cantor mal informado. Não tem campo pra isso. A gente quer que ele ganhe um máximo possível de técnica, e também um crescimento, um amadurecimento musical.

DG Adriana Giarola Kayama

Durante nossa pesquisa, todos os cantores entrevistados foram questionados a cerca de como aprenderam a cantar. Afirmaram cantar bem desde criança, mas também confirmaram todos que tiveram aulas de música por algum período, e nenhum recaiu em explicações mágicas, nem tampouco atribuíram sua musicalidade diretamente a fatores genéticos. Quatro padrões foram observados: I) a descrição de fortes afetos infantis por música; II) participação em aulas de música; III) a narração de eventos marcantes da infância ligados a música; e IV) conexão de música com relações familiares.

Meu pai cantava maravilhosamente bem. Cantava muito samba. Não profissionalmente, mas tinha uma voz maravilhosa. E me mostrou. Na verdade a coisa meio que começou com ele que ele me mostrou todo mundo da antiga. Me botava no colo.

DG Eliane “Tuca” Fernandes

Eu aprendi a cantar, e acho que é comum as pessoas aprenderem a cantar da maneira que eu aprendi, foi criança ainda. Mais precisamente, eu comecei a tocar violão, comecei a estudar violão quando tinha sete anos, e o violão já puxou o lance do cantar. Porque na verdade eu primeiro tinha o interesse pelo instrumento, e por causa do instrumento comecei a cantar. Mas comecei a cantar intuitivamente. Claro. Também primeiro porque eu era criança e segundo porque eu queria cantar pra tocar junto. Era uma curtição. Só depois eu fui fazer conservatório.

DG Regina Machado

Desde criança sempre tive vontade de tocar instrumento musical. Eu gostei muito. Tem crianças que não gostam, né? Meu irmão, por exemplo, não gostava. Mas eu sempre gostei.

DG Rafael dos Santos

Frente a estes e outros depoimentos recolhidos nos parece que a suposta “pré-disposição à música” deve estar muito menos ligada a uma fabulosa “capacidade musical inata” que a um acentuado “gosto pela música desde a infância”.

Quando perguntados de forma direta sobre a idéia de dom o conceito levantou críticas entre os entrevistados.

Tenho duvidas se [o dom] realmente existe.

DG Hilton Jorge Valente “Gogô”

Tem pessoas que tem muito mais facilidade que outras. Pela minha experiência na academia, essas pessoas que tem muita facilidade para cantar são pessoas que não estudam e essa facilidade se perde. Porque como tem muita facilidade, me parece que não vê necessidade de ampliar esse leque.

DG Eliane “Tuca” Fernandes

Eu pessoalmente acredito que dom não existe. Existem vários fatores que possibilitam uma pessoa a desenvolver suas potencialidades, todos têm capacidades. O que é preciso se providenciar na educação musical são as oportunidades. Para que cada um encontre a sua maneira de se desenvolver. Em educação musical essa visão do dom prejudica muito as pessoas. Tem pessoas que conseguem encontrar por si só o seu caminho sua relação com a música. Se desenvolvem mais rápidos. Essas facilidades não são o único elemento que determina. Existem outros fatores. Cultura, afetividade, ambiente onde a pessoa

crece, o grau de conhecimento, a diversidade de informação, para ela poder transmitir o que ela é através de suas habilidades. Eu penso muito mais nisso com qualquer aluno que eu tenho. O que falta são as oportunidades. Principalmente na infância onde a criança esta aberta a criança tem uma rapidez de assimilação fantástica, se você da pra ela a oportunidade de aprender e viver música, um contato com instrumento, desenvolver afetividade, vai criar motivação pra estudar muito, ter disciplina e o instrumento vai fazer dela. O Dom pressupõe que o contrario, pressupõe algo que não se tem controle. Ou ela tem ou não tem.

DG Rafael dos Santos

Muitas pessoas acreditam no dom e uma coisa mágica, bonita....

DG Rafael dos Santos

Acredito em esforço. Todos temos voz, mas somos diferentes. Não tem fácil, nem difícil. Tem trabalho. De pesquisa. Descobrir um som, testá-lo até incorporá-lo ao 'idioma'. O que tem são *padrões de caráter* - o caráter flexível, que abre e fecha e lida com o trabalho de forma pacífica; o caráter indomável, que não abre nem por decreto e o meio disso (que é a maioria dos 'alunos' e que nos garante ser instrutores).

DE Liane Guariente

Aí vem a questão de confundir habilidade com capacidade. Se uma criança não tem habilidade de fazer alguma coisa, já se julga que ela não tem capacidade. Já se sela o destino dessa criança. Isso é complicado.

DG Rafael dos Santos.

Sabemos que existe todo um debate a cerca da correta nomenclatura a ser usada no que se refere a habilidade musical – como bem ressalta este último depoimento. Preferimos adotar a sugestão de Radocy e Boyle apontado no livro de Abeles, Hoffer e Klotman (ABELES,1984, p.190) para quem termos como “talento” e “musicalidade” são imprecisos. Para estes autores devemos pensar em termos de três modalidades de inteligência musical. I) **Capacidade Musical**: se refere a características relacionadas a genética e potenciais biológicos natos. II) **Aptidão Musical**: se refere ao somatório de capacidade musical com fatores ambientais informais. III) **Habilidade Musical**: se refere a capacidade com aptidão e somada com a instrução formal.

Para concluir essa breve seção, faremos aqui a nossa própria síntese do problema. Sabemos que as variações de pré-disposição musical são parte de um

fenômeno ainda mal explicado, e constatamos aqui que artistas e público fazem uso deste lapso de racionalidade em favor próprio: o artista valorizando seu ego, e o público valorizando sua apreciação. Foi gerado, dessa maneira, um mito persistente e sedutor. Saem perdendo com esse mito a Educação Musical, diminuída em seu reconhecimento; o Artista, enjaulado em seu auto-engano; e a própria sociedade, que buscará **achar** artistas, ao contrário de realmente **gerá-los** como deve ser feito.

4.6.7 Em busca da bibliografia do Canto Popular

Canto popular não tem uma metodologia como tem a guitarra, por exemplo, né?

DG Eliane “Tuca” Fernandes

Já comentamos a dificuldade imensa de se sistematizar pedagogicamente todo o universo do Canto Popular em um único corpo fechado de procedimentos. Além de virtualmente impossível é não-desejável, visto os elogios à diversidade que temos visto e transmitido. Entretanto, isso não significa que não se possa (ou mesmo se deva) buscar nos livros uma ou mais referências bibliográficas. A suposta falta de métodos, procedimentos, e sistemas voltados para tal não representa falta de livros sobre voz, canto, música popular, etc. Os livros existem, embora sabemos que a esmagadora maioria dos estudos sobre canto se voltam para o canto erudito, e a grande maioria dos estudos em canto popular não foca os aspectos de prática pedagógica e sim aspectos poéticos, sociológicos, biográficos, históricos. Para o ensino, busca-se uma referência para a prática da atividade. Há diferentes abordagens e livros o suficiente para que tenhamos que fazer recortes em nossa investigação bibliográfica. Cabe ao professor, como sempre, definir quais serão as suas referências.

Chamaremos aqui a abordagem teórica aplicada pela professora Regina de Semiótica Paulistana. Está pautada principalmente nos trabalhos de Luis Tatit e José Miguel Wisnik entre outros. Caracteriza-se pela grande ênfase dada à semiótica como forma de interpretação e análise da canção, pela valorização da conexão entre texto e

melodia. Na estética vocal, também pelo “canto referenciado na fala” e na “elucidação dos aspectos entoativos da fala” (MACHADO, 2007) pela busca em harmonizar e reconciliar sentido sonoro e sentido em vernáculo, ou melhor, voz cantada e voz falada.

A realização vocal, na música popular, é a voz que fala na voz que canta.

DG Regina Machado.

A canção brasileira está atreladíssima à sonoridade da fala. Da nossa fala. Ela tem muito disso. É uma canção que brota desse falar e esse trabalho é voltada para essa canção.

DG Regina Machado.

Esse referencial pode ser atestado pela própria dissertação de mestrado da professora Regina chamado “A voz na canção popular brasileira: um estudo sobre a Vanguarda Paulista”, voltada para o estudo do Canto no movimento musical conhecido como *vanguarda paulistana* ou *vanguarda paulista*, ou ainda, *Lira paulistana*, do qual os escritores-compositores-músicos Tatit e Wisnik participaram ativamente.

Cena V – O homem que não queria ser canário

Um grupo de cinco jovens músicos executa um velho samba. O cantor, ao centro, não parece satisfeito. Terminada a música ele diz com ares de angústia: “Esse tom não está bom na minha voz, pessoal. Vamos precisar descer um semitom. Tem como vocês tocarem isso em Lá bemol?” Dito isso, imediatamente um rumor de descontentamento corre entre os músicos.

Campinas, 2005.

5. Conclusões

Neste trabalho foi abordado um caso de ensino de canto. Para realizá-lo foram feitas entrevistas, observações e leituras. Foram recolhidos dados e pensamentos como forma de ajudar no entendimento do fenômeno e do seu contexto circundante. Porém, mais que um levantamento de dados e depoimentos, esta pesquisa teve como objetivo distinguir alguma forma de coesão intelectual por trás do fenômeno. Aprioristicamente demos por existente esse corpo de idéias que justificava o ensino observado, e nos propusemos a detalhar as nuances ideológicas disso que, certa altura, chamamos, não sem certa dose de ironia, de “cantopopularismo”. Este corpo de idéias “embutidas” descrevemos e identificamos como sendo um **paradigma**.

Um paradigma é, freqüentemente, um ideário invisível e sem nome. Aqueles que o possuem e o utilizam raramente sabem que ele existe e que está ali influenciando sua percepção e entendimento (KUHN, 2003). Reformulando de outra maneira: um paradigma é uma idéia subentendida.

Empregando definição assim tão abrangente podemos, sem dúvida, associar a qualquer atividade humana uma infinidade de paradigmas. Cabe aqui nesta dissertação, porém, fazermos sempre uma avaliação de utilidade e relevância dessas idéias, e atentarmos para sua capacidade de sintetização. É o que foi feito.

Analisando o ensino de Canto Popular na Universidade Estadual de Campinas, acreditamos ter encontrado uma síntese útil que descreve e fundamenta o fenômeno. Neste capítulo iremos expor nossa descoberta. Para explicarmos esta síntese a dividiremos em duas partes. A primeira sobre o processo pedagógico e a segunda sobre o objeto de ensino deste processo. Para encerrar esta seção, depois destes dois tópicos, retornaremos às questões que motivaram inicialmente essa pesquisa.

1) **Processo Pedagógico**: A divisão de aulas, as atividades propostas e muitas das afirmações colhidas revelam o emprego de um ciclo de três importantes *modos* (ou estados): **Ação, Observação e Reflexão**. (ilustrado na figura 9).

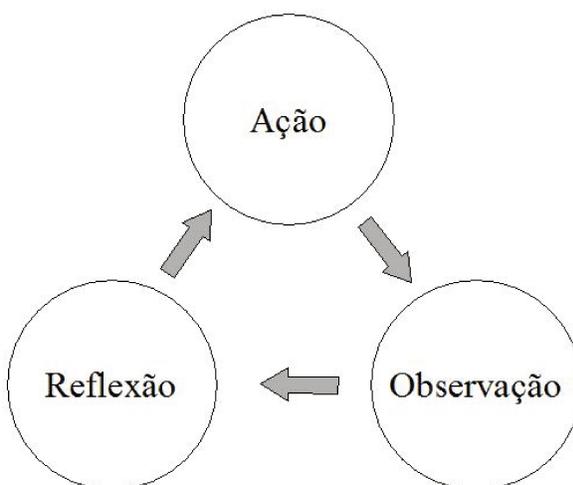


Figura 9 – Ciclo Triangular de Ação, Observação e Reflexão

Todas as atividades, em aula ou fora dela, parecem recair sempre em uma dessas três modalidades. Ou se volta para a ação (realização, execução, implementação, vivência, experiência), ou para a observação (escuta, apreciação, leitura, contemplação) ou então para a reflexão (debate, raciocínio, elaboração, escrita). Foi verificado que existe certa tendência de as atividades fluírem da ação para a observação, desta para a reflexão, e desta de volta para a ação (embora não haja nada que impeça o fluxo no sentido oposto).

A idéia subentendida compartilhada pelos participantes é que é preciso passar, ciclicamente e incessantemente, por estes três estados, sendo que, desse modo, as três modalidades são vistas como indispensáveis.

Este modelo de aula em ciclos triangulares é produto da necessidade disciplinar de que haja confrontação entre prática e teoria. Desta resultará o hipotético. O fluxo entre estes três momentos se manifesta de diversas maneiras inclusive na separação e ordenação diária de disciplinas: **voz** (ação), **história do canto na música popular** (observação), e **estética** (reflexão). Este ciclo também está presente nas atividades relacionadas à apresentação de final de semestre, onde cada um se apresenta, vê a apresentação de seus colegas, e depois todos debatem juntos as apresentações. São a tônica, sub-dominante e dominante da música do aprendizado. A tese, antítese e síntese.

Este modelo cíclico espelha as idas e vindas de uma grande dicotomia sempre em movimento. O processo de ser artista, ser platéia, e por fim se desprender desses dois papéis como um crítico. De exhibir e depois contemplar, e depois usar a dualidade entre exibição e contemplação para filosofar. De agir, depois não agir e por fim reagir. De ser sim, ser não, para enfim ser assim apenas talvez.



Esse processo é triangular quando pensado nesse plano bidimensional, mas assume um formato espiralado quando tomado em toda a sua n-dimensionalidade, pois cada nova ação ocorre em outra situação e se pretende diferente da ação anterior. A nova ação levará também a uma observação nova e uma reflexão nova. Aquele que gira neste ciclo nunca volta ao mesmo lugar, pois se desloca no espaço. Gira como remo de uma canoa em movimento.

Para não deixar que este ciclo se congele, ou que os duais tentem se destruir, há algumas recomendações. Há que se negar a supremacia de certos padrões e a padronização de certas supremacias, ou os artistas poderão se julgar prontos e perfeitos. Há que se incentivar a diversidade, o eu, o outro, os outros, a novidade, as transformações, e os espíritos aventureiros. Há que se aceitar os riscos. Há que ser enormemente curioso.

Que as pessoas não achem que alguma coisa está pronta, que as pessoas se inquietem sempre, e achem que alguma coisa está errada. Você só vai em busca de transformar coisas quando você não está completamente satisfeito. Quando você se acomoda aí *adeus*. É o principio do fim. Eu acho que o ideal é a transformação constante, alcançar o que não está a mão, e refletir sobre o que está

DG Regina Machado.

II) **Objeto de Ensino do Processo Pedagógico.** O paradigma de ensino que nós investigamos pressupõe também um paradigma do que é esse seu objeto de ensino: o **Canto Popular.**

Este conceito ainda busca sua afirmação. Na linguagem comum, cantores continuam apenas *cantores* e não *cantores populares*. A segmentação desse cantar se dá, normalmente, pelos estilos e gêneros. O *Canto Popular* existe como designação singularmente dentro de contextos onde o verbo *Cantar* está automaticamente associado ao Canto Erudito, ou o canto folclórico, canto coral, canto de grupo vocal. Por exemplo, na língua inglesa o termo correspondente *Popular Singing* parece ter pouco uso. Há muito estudo vocal voltado especificamente para a performance Jazzística, mas bem menos voltado aos demais gêneros e estilos. No Brasil, o *Canto Popular* é um termo que é visto mais no meio pedagógico e acadêmico em geral por necessidade designativa. O estudo da voz musical é segmentável. Muitas vezes, torna-se necessário adicionar uma palavra delimitadora ao ato de cantar, para realçar algum fenômeno. Daí a presença do “popular” em música. Surge como um aglutinamento de estilos, gêneros ou (e) linguagens. Entretanto, o conceito se afirma único.

O conceito se apóia: I) na conexão estética com a cultura popular (e as artes); II) no suporte tecnológico da gravação (e outras inovações modernas e pós-modernas); III) nos meios sócio-econômicos associados (ou seja: mercado).

Canto Popular continua um termo em construção. Na medida que os meios tecnológicos ainda se expandem e se transformam, assim como se transforma a idéia de popular nas cabeças, não é possível prever suas aplicações futuras. Verificamos nesta pesquisa, porém, que a idéia de Canto Popular está profundamente associada ao conceito mais abrangente de **música popular**. Ao final deste trabalho chegamos nesta resumida definição para o termo: **Canto Popular é toda performance vocal solista ligada a toda e qualquer forma de música popular.**

Não sei se é possível chegar na forma final, entende? Porque quando você chegar a forma final, pode ser um mau sinal. Pode ser um sinal que você perdeu a capacidade de detectar problemas.

DG Regina Machado.

Sim. Nossa afirmação não é estanque ou definitiva. Trabalhos de pesquisa não se encerram. Eles são interrompidos (por algum motivo). Estamos muito próximos de interromper este trabalho inacabado, mas antes, chegou a hora de voltarmos finalmente à pergunta motivadora.

Pergunta Motivadora:

Como ensinar Canto Popular?

Não há muitos consensos, mas idéias não faltam. Em nossa investigação analisamos uma proposta prática. Uma entre tantas. Como foi dito na introdução estamos aqui para apresentar uma resposta propositiva e empírica para esta pergunta inicial. Por meio de observação, entrevistas, e avaliações pessoais chegamos a esta síntese.

O canto popular não ocorre isoladamente e no ensino superior deve estar associado ao estudo de música popular em geral. Deve permitir um acesso via vestibular que contemple a entrada de músicos dos mais diferentes estilos populares. O seu processo pedagógico deve estar associado a diversas outras atividades culturais acadêmicas implementadas em sincronia. Deve se materializar num corpo docente especializado, mas de perfil diversificado, e numa infra-estrutura física e humana apropriada. Deve possuir um espaço para aulas, ensaios, estudo individual, e palco para apresentações públicas. Deve prover suportes tecnológicos que permitam gravação, e integração com diversas mídias, com funcionários habilitados no uso (pedagógico) deste equipamento. Deve ter estudiosos e apaixonados por cultura popular e sobretudo apaixonados por música, em todos os níveis da instituição. Deve ter pesquisadores, intelectuais e músicos habilitados.

De acordo com o *Cantopopularismo*, o ensino deve contemplar aulas práticas de voz, aulas expositivas de história do canto e aulas participativas para reflexão. Deve realizar apresentações regularmente, e almejar gravações de discos e de obras audiovisuais com música. É defendida uma valorização dos conteúdos textuais, simbólicos e comunicativos presentes no canto e na música em geral, em detrimento ao tecnicismo sonoro ostensivo. São valorizadas a diversidade no estudo de estilos

musicais, e a experimentação. Este ensino deve ser capaz de se dimensionar e se adaptar, dentro daquilo que for possível, ao perfil do aluno, valorizando-se suas particularidades. Deve se sugerir textos, repertórios e tópicos de estudo, mas também é necessário valorizar a autonomia intelectual do aluno.

Por fim deve se integrar todo o processo pedagógico ao ambiente universitário, à comunidade circundante e à realidade externa. Deve se estar atento ao contemporâneo, sem que se perca contato com o passado nem com o futuro. Deve se cumprir a vocação universitária pela universalidade e deixar-se evoluir harmoniosamente.

A conclusão a que chegamos é simples: a música popular tem lugar e deve ser estudada no ambiente universitário.

Essa dissertação, felizmente, está inacabada.

5.1 Palavras finais

Transcrevo, por fim, meu mais recente poema. Dedico aos amigos e aos estudantes do futuro.

Tudo

Um delicioso pedaço de infinito
Foi engolido pelas bocas
Dos livros falantes
Neles repousam também
Minhas chances de sair vivo
Deste labirinto escorregadio
Guardo minhas galáxias no bolso
E perco a certeza de estar acordado
Pensando que estou pensando
Outra vez fluido como o tempo
Mastigando pedra em areia
Pisando pesado na linha paralela
Entre um lado e o outro
Desperto como quem tropeça
E caio no sono como quem se esquece

Em pé
Dentro de suas sandálias
O cientista juvenil
Está
Sempre
Prestes a começar tudo novamente

6 Referências*

ABELES, Harold F., HOFFER, Charles, KLOTMAN, Robert H.. **Foundations of Music Education**. New York, Shirmer Books, 1995.

ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas regras**. São Paulo, Ed Loyola, 2005

BELLODI, Julio N. I.. **Criatividade e Educação Musical**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Artes UNESP. São Paulo, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política : ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo, ed. Brasiliense, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais, Arte, terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília, MEC/CNE, 1998

CARLSON, Marvin. **Performance, a critical introduction**. London, Routledge, 1996.

DOMINGUES Octavio. **A hereditariedade em face da educação**, São Paulo, ed. Melhoramentos 1929

FIELDS, Victor Alexander. **Training the singing voice**. New York, Da Capo Press, 1979.

FITCH W. Tecumseh. **The biology and evolution of music: A comparative perspective**. In Cognition, Vol. 100, Issue 1, mai 2006, p173-215

HINDEMITH, Paul. **Adiestramiento elemental para músicos**, 7a. Ed. Buenos Aires. Ricordi Americana, 1946.

* Baseadas na norma NBR 6023, de 2002, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1977.

HUXLEY, Aldous. **A ilha**. Trad. LAUB, Gisela Brigette. Editora Civilização Brasileira 1967

KRAUSCHE, Valter. **Música Popular Brasileira - da cultura de roda à música de massa**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1983.

KRAUSCHE, Valter. **Adoniran Barbosa: pelas ruas da cidade**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1985.

KRAUSCHE, Valter. **Na pista da canção. Primeiros passos de uma dança maior**. In: Trilhas – Revista do Instituto de Artes da UNICAMP, vol. 1, no.1, pp 77-88, Campinas SP, 1987

KRAUSCHE, Valter et Alii. **A música popular dá o recado**. In: Trilhas – Revista do Instituto de Artes da UNICAMP, vol. 2, no.1, pp 11-18, Campinas, 1988.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. 7.^a ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, E.P.U., 1986.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental** São Paulo, Abril Cultural, 1978 (1922).

MANSFIELD, Katherine. **Aula de Canto e outros contos**, Tradução Julieta Cupertino, Rio de Janeiro, ed Revan, 1999 (1923)

MILLER, G. F.. **Evolution of music through sexual selection**. In N. L. Wallin, B. Merker, & S. Brown (Eds.), *The origins of music* (pp. 329–360). Cambridge, Mass: The MIT Press. 2000

MILLER, Richard. **Solutions for singers Tools for performers and teachers** New York, Oxford University press, 2004

MOYLE, Richard M.. **Don't rock the Boat – Sing! Mantaining Balance within a Coral Atoll Community** In DAWE, Kevin. "Island Musics" New York, Berg Editorial Offices, 2004.

NIELSEN, Klaus. **Apprenticeship and the academy of music**, in *International Journal of Education & the Arts*, vol 7, no 4, 2006

PATTON, Michael Q. **Qualitative evaluation methods**. Beverly Hills, CA, Sage 1980.

SCHOENBERG, Arnold. **Harmonia**, São Paulo Editora UNESP 2001 (1922)

SIU, R.G.H. **The tao of Science. An essay on Western Knowledge and Eastern Wisdom**, Boston, The M.I.T. Press 1957.

SQUEFF, Enio, WISNIK, José Miguel. **Música** 1982 Ed Brasiliense, São Paulo.

TATIT, Luiz. **O Século da Canção**. Cotia, SP: Ateliê Editorial 2004.

TATIT, Luiz; LOPES, Ivã Carlos. **Elos de Melodia e Letra, Análise semiótica de seis canções**. Cotia, SP: Ateliê Editorial 2008.

TURNER, Victor. **The Anthropology of Performance** New York, PAJ publications, 1988.

UNICAMP. Curso de Música Popular: Uma Ousadia. **Jornal da Unicamp**. p23, 2 de out. 2006

UNICAMP. **Catálogo dos cursos de graduação 2009**. Campinas SP : Unicamp/Pró-Reitoria de Graduação, 2009.

YIN, Robert K.. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre, Bookman, 2003.

ZAN, José Roberto. O instituto de arte e os 40 anos. **Jornal da Unicamp**. p22, 2 de out. 2006.

7. Apêndice

Instituições superiores com ensino de música no Brasil Informações obtidas no endereço eletrônico do Ministério da Educação

FAP - Faculdade de Artes do Paraná

<http://www.fapr.br/>

Faculdade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prz
Rua dos Funcionários 1357 - 80035-050 CURITIBA - PR	Bach. em	31/3/2003	2280	20	8
Telefone: (41) 32507324 / (41) 32507300 3/1/1967	Música Popular				
	Educ. Artística	1/3/1968	2880	100	8
	Cênicas				
	Plásticas				
	Música				
	EM EXTINÇÃO				
	Lic. em Música	31/3/2003	2860	30	8
	Musicoterapia	25/1/1983	3090	30	8

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Cidade Universitária "Zeferino Vaz" S/N - Reitoria 13083-970 CAMPINAS - SP	Música	1/3/1979	2310	65	8
Telefone: (19) 3521 4722 28/12/1962	- instrumento				
	- Mus. Popular	1/3/1979	2190	20	
	EM EXTINÇÃO				
	- Mus. Popular	6/3/2006	2400	?	8
	- Licenciatura	6/3/2006	2925	?	8
	Compôs Reg			20	
	Em Extinção				
	Mus Instr	17/2/2003	2280	20	
	EM EXTINÇÃO				
	Música Popular	17/2/2003	2340	25	
	EM EXTINÇÃO				

FMCG - Faculdade de Música Carlos Gomes

<http://www.fmcg.com.br/>

Faculdade Privada - Particular em senso estrito	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua Paula Ney 521 - 04107-021 SAO PAULO - SP	Música - lic	15/3/2001	2800	20	6
Telefone: (011) 5081-7445 28/5/1963	Música - bach	28/5/1963	2400	45	6
	- canto	28/5/1963	2400	5	6
	- compôs. reg.	28/5/1963	2880	10	8
	- instrumento	28/5/1963	2400	20	6

FASM - Faculdade Santa Marcelina<http://www.fasm.edu.br/index.php/40>**Faculdade Privada - Confessional - Filantrópica**

Rua Doutor Emílio Ribas 89 -
05006-020 SAO PAULO - SP
Telefone: (11) 3824-5800
31/8/1981

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música				
- canto	1929		50	
- instrumento	1929		80	
- Compôs e Regência	1929		50	
Educ. Art.	1974		40	
Música (lic)				

FAMOSP - Faculdade Mozarteum de São Paulohttp://www.mozarteum.br/new_site/web/CursosConteudos.asp?curso=100**Faculdade Privada - Particular em Senso Estrito**

Rua Nova dos Portugueses 365 -
02462-080 SAO PAULO - SP
Telefone: (11)2236-0788
21/9/1973

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Canto	1978		3	
Educ. Art.	1973		110	
Música (lic)				
Música	1973		30	
Instrumento (bach)				

FPA - Faculdade Paulista de Arteshttp://www.fpa.art.br/graduacao_musica.php

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
--------	------	---------	-------	-------

FIC - Faculdade Integral Cantareirawww.cantareira.br

Faculdade Privada - Particular em Sentido Estrito
Rua Marcos Arruda 729 -
03020-000 SAO PAULO - SP
Telefone: (11) 2790 5900
16/12/1998

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música (Bac)	1/2/2003	0	80	8

FIAM FAAM - Centro Universitário FAAM São Paulo<http://www.fiamfaam.br/site/>

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
--------	------	---------	-------	-------

UAM - Universidade Anhembi Morumbi

Rua Casa do Ator 90 - Térreo
04546-000 SAO PAULO - SP
Telefone: (11) 3847 3000
1972

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música Brasileira	2007			

UFBA - PPGMUS/Universidade Federal da Bahia<http://www.escolademusica.ufba.br/>

Universidade Pública Federal

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prz
--------	------	---------	-------	-----

	Salvador - BA	Licenciatura	3/3/1958	2566	20	8
	12/04/1946*	Instrumento	5/3/1955	2511	25	8
		Composição e regência	5/3/1955	4104	26	14
		Música Popular	2009		20	
		Canto	5/3/1955	4122	14	8
UFRN - UAEM / Universidade Federal do Rio Grande do Norte			http://www.ufrn.br			
			http://www.musica.ufrn.br/cursos.html			
	Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/aul	Vagas	Prazo
	Avenida Senador Salgado Filho 3000 - Campus Universitário	Música	3/3/1997	2865	50	8
	59078-970 NATAL - RN	-Bacharelado e Licenciatura				
	Telefone: (84) 3215 3119	Canto				
	21/12/1960	Instrumento				
		Música (lic)				
UFPB - Universidade Federal da Paraíba			http://www.ufpb.br/			
	Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prz
	Cidade Universitária s/n - Campus I	Música (Bach)	20/11/1978	2580	50	8
	58059-900 JOAO PESSOA - PB	instrumento				
	Telefone: (83)3216-7150 / (83)3216-7490	Música (Lic)	30/5/2005	3075	20	8
	4/12/1955	Instrumento				
		Canto				
		Educ. musical				
		Educ. Artística	24/3/1977	1725	?	6
		Cênicas,				
		plásticas				
		desenho				
		música				
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais			http://www.musica.ufmg.br/			
	Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
	Avenida Presidente Antônio Carlos 6627 - Reitoria	Música pop	2009		100	
	31270-010 BELO HORIZONTE - MG	Música	1/3/1925	2160	46	8
	Telefone: (031)3409-4124	Canto				
	7/9/1927	Composição				
		Instrumento				
		Regência				
		Musicoterapia				
		Música popular				
		Licenciatura				
UECE - Universidade Estadual do Ceará (UECE)			http://www.uece.br/			
	Universidade Pública Estadual		http://www.uece.br/php/view.php?setor=79&id=44			
	Avenida Paranjana 1700 - Campus Universitário	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
	60740-000 FORTALEZA - CE	Música	5/3/1975	2790	25	12
	Telefone: (85) 3101 9610	Bacharel				
	13/3/1975	Licenciatura				
		Canto				

	Composição				
	Música Popular - Sax				
USP - Universidade de São Paulo ECA	http://www.eca.usp.br/				
Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua da Reitoria 109 - Cidade Universitária	Música (SP)	16/6/1966	3000	?	8
05508-900 SAO PAULO - SP	Canto e arte lírica (1972)				
Telefone: (11) 3091 3500	Composição(1/2/1972)				
25/01/1934	Educ. Artística (1966)				
	Instrumento (1/2/1972)				
	Regência (1972)				
	Música (Ribeir.)	1/2/2002	3000	30	8
	Canto e arte lírica				
	Educação Artística				
	Instrumento				
UNESP - Instituto de Artes da UNESP	http://www.ia.unesp.br/				
Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua Quirino de Andrade 215 -	Música	1/3/1977	1710		14
01049-010 SAO PAULO - SP	- canto	23/2/1987	1830	5	14
Telefone: (11) 3252.0233	- compôs. e reg.	1/3/1977	3300	20	16
31/1/1976	- Instr de cordas	1/3/1985	1710	10	14
	- instr percussão	1/3/1987	1710	3	14
	- instr sopro	1/3/1985	1710	10	14
	- instr. teclado	7/3/1977	1710	12	14
	- instr violão	4/2/1988	1710	4	14
	Educ Artística	5/1/1987	2835	40	14
	- música	5/1/1987	2835	?	14
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro	http://intervox.ufrj.br/musica/				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Brigadeiro Trompowsky s/n - Cidade Universitária	Educ. Artística	2/5/1983	2925	76	16
21941-590 RIO DE JANEIRO - RJ	- Música	2/5/1983	2925	25	16
Telefone: (21) 2598 9600	Música	21/1/1847	2700	107	16
7/9/1920	- COMP			8	
	- REGQ			5	
	- Canto	21/1/1847	2880	10	16
UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais	http://www.uemg.br/				
Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua Rio de Janeiro 1801 -	Música (Bach)	10/2/1954	2140	40	6
30160-042 BELO HORIZONTE - MG	- canto	10/2/1954	2212	7	6
Telefone: (31) 3330-1500	- instr	10/2/1954	2140	33	6
23/07/1994	Música (lic)	20/9/2000	2200	40	14
	- canto	20/9/2000	2200	4	14
	- instr	20/9/2000	2200	36	14
	Educ. Artística	7/10/1983	3714		8
	- música				
	(em extinção)				

UFU - Universidade Federal de Uberlândia	Música (lic)	1/2/2006	3480	40	8
	http://www.demac.ufu.br/				
	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
	Música (bach e licenc)	1/2/1958	5505	20	
	- canto	1/2/1958			
UFU - Universidade Federal de Uberlândia	- instr.	1/2/1958			
	Educ Artística (em extinção)	1/2/1973	5080	40	9
	- música	1/2/1973	1875	20	9
	http://www.artes.ufrgs.br/				
	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Música	1/3/1941	1800	50	8
	- Bach: canto	1/3/1941	1950	9	8
	- Bach: compôs	1/3/1941		9	
	-Bach:cordas-sopro	1/3/1941		8	
	- bach: reg.coral	1/3/1941		8	
	-bach:teclado	1/3/1941		8	
	- lic:	1/3/1941		8	
	Ed.Artist.música				
	Música Ensino a distancia	22/4/2008		990	
	http://www.ceart.udesc.br/				
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
	Música (Bach)	1/3/1994	2880	15	7
	- piano	1/3/1994		7	
	- violino	1/3/1994		5	
	- violão	1/3/2006		3	
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina	Música (lic)	1/3/1974	2910	30	7
	http://www.ida.unb.br/				
	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
	Música			52	
	- canto	1/8/1969			
UnB - Universidade de Brasília	- composição	1/8/1969			
	- instrumento	1/8/1969			
	- licenciatura	1/8/1969			
	- Regência	1/8/1969			
	Música (a distancia)	27/8/2007		120	
UnB - Universidade de Brasília	Educ. Artística				
	- música	1/8/1977			
UNIRIO - Univers. Federal do Estado do Rio de Janeiro	http://www.unirio.br/cla/index.htm				
	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo

Telefone: (91)3201-7112 / (91)3201-7115 Educ. Art. 2006 25
 2/7/1957 Música (Soure)
 Educ Art Música 1989 ?
 (Belem)

UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto

<http://www.ufop.br/>

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música	1999		25	
Licenciatura				

Universidade Pública Federal
 Rua Diogo de Vascomcelos 122 -
 35400-000 OURO PRETO - MG
 Telefone: (31)3559-1218
 21/8/1969

UFG - Universidade Federal de Goiás

<http://www.ufg.br/cursos/graduacao/musica.php>

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música (bach)				
- canto	2000		3	
- composição	2000		4	
- instrumento	1992		15	
- regencia coral	2000		6	
Educação	2000		38	
Musical (lic.)				
- canto I			4	
- ensino			23	
musical escolar				
- instrumento			11	
Educ Artística	1984		0	
música (em extinção)				

Universidade Pública Federal
 Rodovia Goiania Nerópolis KM 12 - Prédio da Reitoria
 74001-970 GOIANIA - GO
 Telefone: (62) 3521 1063
 14/12/1960

UFPR - Universidade Federal do Paraná

<http://www.artes.ufpr.br/departamento/index.htm>

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música	1/3/2001			
- Educ. Musical	1/3/2001		20	
(lic.)				
- Produção	1/3/2001		20	
sonora (bach)				

Universidade Pública Federal
 Rua XV de Novembro 1299 - Reitoria
 80060-000 CURITIBA - PR
 Telefone: (41) 3360 5121 / (41) 3310 2781
 6/6/1946

UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

<http://www.preg.ufms.br/cda/graduacao/rccaen200398.htm>

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música (lic)				
- educ musical	2002		30	

Universidade Pública Federal
 Campus de Campo Grande s/n -
 79070-900 CAMPO GRANDE - MS
 Telefone: (67) 3345-7010 E/OU 3345-70167
 5/7/1979

Oficialmente aprovou criação de curso de bacharelado desde 2002 mas não implantou

UNICSUL - Universidade Cruzeiro do Sul

<http://www.unicsul.br/>

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música (Bach)	1957		20	
- canto				

Universidade Particular - Privada em sentido estrito
 Avenida Doutor Ussiel Cirilo 225 - Vila Jacuí
 08060-070 SAO PAULO - SP

Telefone: (11) 2037 5700	- instrumento				
24/6/1993	eruda				
UEMA - Universidade Estadual do Maranhão	www.uema.br (curso de música não aparece no site)				
Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Cidade Universitaria Paulo Vi S/N - Campus Universitário	Licenciatura em	2005		30	
65055-310 SAO LUIS - MA	Música				
Telefone: (98)3245-1500					
22/8/1972					
FITO - Fundação Instituto Tecnológico de Osasco	http://www.fito.br/				
Faculdade Pública Municipal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Endereço da Sede:	Licenciatura em	2004		65	
Rua Angelica 100 -	música				
06132-380 OSASCO - SP	Música (Bach)	2001		65	
Telefone: (11) 36523090					
22/2/1965					
EMBAP - Escola de Música e Belas Artes do Paraná	http://www.embap.br/				
Faculdade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua Emiliano Perneta 179 -	Canto	1955		20	
80010-050 CURITIBA - PR	Música	1967		40	
Telefone: (41) 3026-0029	eruda				
3/10/1949					
FAMES - Faculdade de música do Espírito Santo	http://www.fames.es.gov.br/				
Faculdade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Princesa Isabel 610 - TÉRREO	Música				
29010-360 VITORIA - ES	- canto	1971		4	
Telefone: (27)3132-2048 / (27)3132-2046	- instrumento	1971		31	
7/5/1974	- musicoterapia	2007			
	- música	2007			
	moderna				
	- regência	2007			
	- musicoterapia	2007			
	- composicao	2007			
	Música (lic)	2005		50	
UFMT - Universidade Federal do Mato Grosso	http://www.ufmt.br/				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Fernando Correa da Costa s/n - Cidade Universitária	Educ Art Música	1988			
78060-900 CUIABA - MT	Música (lic)	2005		40	
Telefone: (65) 3615 8302					
10/12/1970					
UEM - Universidade Estadual de Maringá	http://www.pen.uem.br/cursos/musica.pdf				
Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Colombo 5790 - Campus Universitário	Música	2002		40	
87020-900 MARINGA - PR	- canto	2005			
Telefone: (44)3261-4240	- composição			?	
6/11/1969	- instrumento	2005			

	- regencia	2005			
	Licenciatura em	2005			
	música				
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí	http://www.univali.br/asp/system/empty.asp?P=2893&VID=default&SID=692743947362778&S=1&A=closeall&C=23384				
Universidade Privada - Filantrópica	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua Uruguai 458 -	Música (lic)	2/3/2006		44	
88302-202 ITAJAI - SC					
Telefone: (47)3341-7575					
4/5/1965					
UNAERP - Universidade de Riberão Preto	www.unaerp.br				
Universidade Privada - Filantrópica	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenidda Costábile Romano 2201 -	Música Lic	2006		60	
14096-900 RIBEIRAO PRETO - SP	Musicoterapia	1994		120	
Telefone: (16) 3603 7000					
25/4/1961					
UFAC - Universidade Federal do Acre	http://www.ufac.br				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Campus Universitário - BR 364 KM 4	Música (lic)	2006		40	
69915-900 RIO BRANCO - AC					
Telefone: (68) 3901 2571					
29/4/1971					
FACESA - Faculdade Evangélica de Salvador	http://www.facesa.com.br/				
Faculdade Privada - Confessional	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
venida Antônio Carlos Magalhães 3749 -	Música (lic)	2006		60	
41850-000 SALVADOR - BA					
4/12/2001					
CBM/CEU - Conservatório Brasileiro de Música - Centro Universitário	http://www.cbm-musica.org.br/				
Centro Universitário Especializado Privado - Particular em sentido estrito	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Graça Aranha 57 - 12º Andar	Educ. Art	1983		30	
20030-002 RIO DE JANEIRO - RJ	Música				
Telefone: (21) 3478 7600	Musicoterapia	1978		60	
4/2/1936	Música				
	- canto	1944		20	
	- composicao	1944		8	
	- clarineta	1944		5	
	- cordas	2006		15	
	dedilhadas				
	Flauta doce	1944		5	
	Flauta	1944		5	
	transversa				
	Guitarra	2006		30	
	Música	1944		124	
	Música e	2006		30	
	tecnologia				
	Oboé	1944		3	

Percussão	1944	5
Piano	1944	10
Regência Coral	1944	5
Regência	1944	8
Orquestral		
Saxofone	1944	3
Trombone	1944	3
Trompete	1944	5
Violão	1944	20
Viola	1944	5
Violino	1944	8
Violoncelo	1944	5
Música		
complementação		
o pedagógica		
(licenciatura)		
- canto	2002	6
- flauta doce	2002	6
- flauta transv	2002	6
- piano	2002	6
- violão	2002	10

FACIAP - Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel
(união pan-americana de ensino)

http://www.unipan.br/show_cursos.php?action=pag&id_cat=25

Faculdade Privada - Particular em Senso Estrito
Avenida Brasil 7210 -
85810-000 CASCAVEL - PR
Telefone: (45)3219-4411
11/2/1999

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música (lic)	2006		80	

UNIMONTES - Universidade Estadual de Montes Claros

<http://www.unimontes.br/noticias.php?id=1215>

Universidade Pública Estadual
Campus Universitário Prof. Darcy Ribeiro s/n -
39401-089 MONTES CLAROS - MG
Telefone: (38) 3229 8000
24/5/1962

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Artes				
- música (lic)	1987		50	
Artes Música (lic)	2006		25	

UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense

<http://www.uniuplac.net/graduacao/>

Universidade Privada - Particular em Senso Estrito
Avenida Castelo Branco 170 -
88509-900 LAGES - SC
Telefone: (49)3251-1022
3/4/1973

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Arte Educacao				
- música	2004		50	

UPF - Universidade de Passo Fundo

<http://www.upf.br/graduacao/cursosOferec.php#>

Universidade Privada - Comunitária - Filantrópica
Upf Campus Passo Fundo - Campus I s/nº - BR 285 - KM 171

Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Música				

99001-970 PASSO FUNDO - RS	- canto (Bach)	1956		10	
Telefone: (54) 3316 8113	- instrumento	1956		10	
6/6/1968	- licenciatura	1956		10	
UFPI - Universidade Federal do Piauí	http://www.ufpi.br/cce/cursos.php?cod=2				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Campus Universitário Ministro Petrônio Portela s/n - SG - 07	Educ Art.	1978		20	
64049-550 TERESINA - PI	Música				
Telefone: (86) 3215 5625/(86) 3215 5621					
9/1/1945					
UEA - Universidade do Estado do Amazonas	http://www4.uea.edu.br/categoria.php?categoria=GRA				
Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Djalma Batista 3578 -	Música	2001		70	
69005-010 MANAUS - AM	- canto				
Telefone: (92) 3214-5774;214-5775	- instrumento				
12/1/2001	- música popular (instrumento)				
	- Regência				
	Música LIC	2001		70	
	- canto				
	- instrumento				
	- regência				
	Curso de bacharelado em música popular oficialmente aprovado, mas não incluído no site da universidade.				
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria	http://www.ufsm.br/				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Cidade Universitária Prof. José Mariano da Rocha Filho, Avenida Roraima	Música (lic)	1996		16	
1000 - Campus Universitário	Música (Bach)	1963		25	
97105-900 SANTA MARIA - RS	euda				
Telefone: (55) 3220 8000					
14/12/1960					
UFAL - Universidade Federal de Alagoas	http://www.ufal.br				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Lourival de Melo Mota S/N - Cidade Universitária	Música				
57072-900 MACEIO - AL	- canto (Bach)	1981		10	
Telefone: (82) 3214 1002	- licenciatura	1981		10	
25/1/1961	Totalmente eruda				
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo	http://www.prograd.ufes.br/cursos_de_graduacao/musica.htm				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Fernando Ferrari 514 - Campus Universitário	Música (lic)	2000		30	
29075-910 VITORIA - ES					
Telefone: (27)40092770					
30/1/1961					

FAINC - Faculdades Integradas Coração de Jesus	http://www.fainc.com.br/grad_edart.htm				
Faculdade Privada - Filantrópica	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua Siqueira Campos 483 -	Educ Art Música	1976		40-	
09020-240 SANTO ANDRE - SP	(licenciado)				
Telefone: (11) 4433-7477					
12/2/1976					
FASC - Faculdade Santa Cecília	http://www.fascpinda.com.br/cursos_graduacao.asp				
Faculdade Privada - Filantrópica	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Praça Barão do Rio Branco 59 -	Educacao	1975		80	
12400-280 PINDAMONHANGABA - SP	artística música				
Telefone: (12) 3642 5755	(licenciatura)				
18/3/1975	Música (Bach)	1981		33	
UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	http://www.uern.br/faculdade/faculdades.asp?fac=FALA&cur_cd=1026200&menu=Curso				
Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua Almino Afonso 478 - SEDE DA REITORIA	Música (lic)	2004		20	
59610-210 MOSSORO - RN					
Telefone: (84) 3315 2139 / (84)3315-2148					
27/9/1968					
UCAM - Universidade Cândido Mendes	http://www.ucam.edu.br/cursos/graduacao/detalhe.asp?id=11				
Universidade Privada - Filantrópica	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua da Assembléia 10 - Sala 4208	Música (lic)	2002		80	
20011-901 RIO DE JANEIRO - RJ					
Telefone: (21) 25310366					
24/11/1997					
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos	http://www2.ufscar.br/graduacao/musica.php				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Via Washington Luis Km 235 -	Música (lic)	2004		20	
13565-905 SAO CARLOS - SP	Educação	2007		50	
Telefone: (16) 3351 8111	Musical				
22/5/1968	(Licenciado)				
	(Ensino a				
	distancia)				
UFPel - Universidade Federal de Pelotas	http://www.ufpel.edu.br/prg/cursos_graduacao.php				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Campus Universitário Capão do Leão s/n -	Artes - Música-	1974		50	
96900-010 CAPAO DO LEAO - RS	Licenciatura				
Telefone: (53)392-11027 / (53)3921-1268	BACH ciências	2009		10	
12/12/1960	musicais				
	CANTO	1974		4	
	Composição	2008		20	
	Instrumento	1974		16	
UNASP - Centro Universitário Adventista de São Paulo	http://www.unasp.br/index-graduacao-gr05.html				
Centro Universitário Privado - Confessional - Filantrópico	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Estrada de Itapeperica 5859 -	Educação	1999		50	
05858-001 SAO PAULO - SP	Artística				

Telefone: (11) 5822 8000	Música(lic)				
31/5/1968					
UCSAL - Universidade Católica de Salvador	http://www.ucsal.br/				
Universidade Privada - Comunitária	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Praça Ana Nery S/N - Convento da Palma	Música	1947			
40040-220 SALVADOR - BA	- violão (lic)			20	
Telefone: (71) 33247639	- piano (lic)			20	
18/10/1961					
ISM - Instituto Superior de Música	http://www.ism.edu.br/index.htm				
Faculdade Privada - Filantrópica	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rua Amadeo Rossi 467 -	musicoterapia	2003		45	
93030-220 SAO LEOPOLDO - RS					
Telefone: (051) 21 11 14 00					
31/5/2002					
UEL - Universidade Estadual de Londrina	http://www.uel.br/prograd/index.php?content=cursos-graduacao/lista_cursos.html				
Universidade Pública Estadual	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Rodovia Celso Garcia Cid/Pr 445 KM 380 - REITORIA	Música (lic)	1993		20	
86051-990 LONDRINA - PR					
Telefone: (43) 3371-4311					
27/1/1970					
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco	http://www.proacad.ufpe.br/cursos/musica_canto_06.html				
Universidade Pública Federal	Cursos	Data	Horas/a	Vagas	Prazo
Avenida Professor Moraes Rego 1235 - Campus Universitário	Música (lic)	1978		60	
50670-901 RECIFE - PE	Música				
Telefone: (81) 2126-8001 / (81)2126-8002	- canto	1960		5	
20/6/1946	- instrumento	1957		15	
CDMSP - Conservatório Dramático Musical de São Paulo	www.cdmsp.edu.br				