



UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS

MARCELA DA SILVA VELON

CANTAR E CRESCER
Uma proposta de disciplina para o curso de Licenciatura em Música

Rio de Janeiro
2012

CANTAR E CRESCER
Uma proposta de disciplina para o curso de Licenciatura em Música

por

MARCELA DA SILVA VELON

Monografia de final de curso de Licenciatura em Música do Instituto Villa-Lobos, Centro de letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial da obtenção da graduação, sob orientação do professor Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro
2012

Dedicatória

A todos aqueles que têm a coragem de buscar a própria voz e contribuem para que outros o façam também.

A todos as vozes que me inspiram e inspiraram com sua expressividade e emoção; meu primeiro estudo para tentar compreendê-las.

Agradecimentos

A João pelo apoio constante.

A minha mãe Lucia Cristina e a minha avó Yedda, vozes que tanto me embalam na infância.

A meu irmão Max, pela paciência na época em que estudava muito canto em casa.

A meu pai Max, por me apresentar tanta música bonita.

A meus irmãos musicais e mestres, grandes inspiradores.

A meus queridos alunos, sempre me ensinando tesouros e trocando tanta alegria.

A Marcelo Rodolfo, que tanto contribuiu para que eu iniciasse o caminho para descoberta do meu canto.

A todos, minha eterna gratidão.

VELON, Marcela da Silva. *Cantar e Crescer: Uma proposta de disciplina para o curso de Licenciatura em Música*. 2012. Monografia (Licenciatura em Música). Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

A partir de exposição de literatura sobre a voz cantada e falada, visões filosófica e técnica, procurou-se traçar breve panorama para embasar a importância de um estudo mais aprofundado da voz pelo professor de música que atua na educação infantil, no ensino fundamental e médio, bem como contribuir para a sua formação neste sentido. O estudo busca referências filosóficas sobre a voz e sua maior expressão, o canto, e as diferentes atuações a que se permite esta prática no cotidiano das escolas. Por fim se propõe uma seqüência de vivências para o corpo discente de Licenciatura em Música e um repertório de canções de diversas regiões do mundo para se trabalhar na sala de aula.

Palavras-chave: consciência vocal, educação musical, musicoterapia.

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| CAPÍTULO 1 – ALGUMAS LINHAS DE PESQUISA E FILOSOFIA SOBRE A VOZ | 4 |
| 1.1 A Escola do Desvendar da Voz | |
| 1.2 Roy Hart Theatre | |
| 1.3 O Shabad Guru no Kundalini Yoga | |
| 1.4 O Tao da Voz | |
| 1.5 Por uma filosofia da expressão vocal | |
| CAPÍTULO 2 – O CANTO NO ENSINO DA MÚSICA: FUNÇÕES E CONTEXTOS EM QUE É TRABALHADO | 15 |
| 2.1 O canto e desenvolvimento da criança | |
| 2.2 Aprendizado e memória | |
| 2.3 Uma experiência a partir da Musicoterapia | |
| 2.4 Improvisação vocal | |
| CAPÍTULO 3 – PROPOSTAS DE VIVÊNCIAS PARA OS DISCENTES DE LICENCIATURA | 28 |
| CAPÍTULO 4 – UM REPERTÓRIO PELO MUNDO | 31 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 33 |
| REFERÊNCIAS | 35 |
| ANEXOS | 37 |
| Anexo 1 – Trechos a serem lidos na vivência proposta | |
| Anexo 2 – Canções selecionadas e respectivas partituras (Índice das canções em ordem alfabética) | |
| Anexo 3 – CD contendo áudio das canções selecionadas | |

INTRODUÇÃO

Ao começar os estágios e algumas disciplinas de processos de musicalização no curso de licenciatura em música, me deparei com situações recorrentes, algumas pessoais e outras de colegas de curso. Primeiro vinha a dúvida da escolha do repertório associado às atividades pedagógicas – principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental e educação infantil – e a observação de como é central o canto no ensino da música nessa faixa etária e a dificuldade que alguns colegas apresentavam nesta atividade ao expressarem desconforto.

Algo que não vi na graduação foi a importância da expressão vocal e corporal para as crianças junto ao ensino da música, pois compreendi isso quando comecei a trabalhar na educação infantil. Não tinha me dado conta de como esse trabalho conjunto é fundamental para seu desenvolvimento global (psicomotor, emocional, cognitivo). Em suma, para sua expressão.

Paralelo a isso fui tomando consciência também do importante percurso do professor de música ao desenvolver em si próprio as habilidades necessárias para essa tarefa tão importante que a música abarca de forma natural e divertida. Percebi que se queremos contribuir para o desenvolvimento de uma criança, temos que trazer em nós um exemplo maduro e seguro, expressando da forma mais espontânea possível aspectos tão fundamentais e, de certa forma complexos se observados amiúde. O respeito, o amor, a disciplina e o cuidado são aprendidos através das nossas atitudes. A expressividade de gestos, a criatividade e o livre cantar, afinado e seguro, não devem fugir deste mesmo princípio. O trabalho do professor de música com crianças possui essa contradição: devemos trazer com espontaneidade, liberdade e ludicidade um conteúdo complexo e híbrido, que exige vasto percurso pessoal.

Neste trabalho de conclusão de curso, pretendo trazer uma proposta para desenvolver um desses aspectos no ensino da música: a consciência vocal e sua sensibilização. Percebo o canto como o eixo por onde se equilibram todas as demais facetas do ensino e do desenvolvimento das crianças. Aspectos musicais, emocionais, culturais, filosóficos, lúdicos, psíquicos, expressivos, entre tantos, perpassam pelo canto e seu ensino. Talvez devido a minha passagem pela Musicoterapia (especialização no Conservatório Brasileiro de Música), tenha saído fortemente marcada por uma visão que se busca construir holisticamente. Não escuto alguém cantando e percebo aspectos

unicamente musicais desde esta formação, parece que a escuta se tornou mais diversificada. Procuo observar a emoção que vem daquela voz, as características de seu timbre e tento imaginar sua história, sua intenção. Depois fico muito curiosa para ouvir essa mesma voz falada, dita sem o acompanhamento da melodia – o que traz essa voz afinal? O que ela pretende no mundo? Venho propor uma leitura e algumas práticas simples para o professor de música; um estudo que também pretendo como revisão das últimas leituras e de algumas práticas. No primeiro capítulo desenvolvo a revisão de linhas de pesquisa e ensino do canto; visão prática/técnica e filosófica de correntes menos conhecidas e que não estão voltadas primordialmente para as questões anatômicas ou fisiológicas, mas para uma percepção diferenciada do ato de cantar e sua expressividade. A proposta desta primeira parte é redimensionar o ato de cantar para além do mero entretenimento. Acredito ser relevante para o professor de música o conhecimento, mesmo que primário, do quanto o canto e a voz de um indivíduo revela sobre sua identidade e estado interior, sobre a cultura em que está inserido, sobre sua emoção e saúde. Me parece que muitas vezes o ato de cantar não recebe este enfoque mais atencioso, mais cuidadoso, por vezes subjetivo e sutil. Penso que muitas boas oportunidades de desenvolvimento musical, bem como de amadurecimento de uma forma geral, são negligenciadas sem essa percepção. Por falta de uma literatura da pedagogia vocal popular brasileira – ainda em construção (OLIVEIRA, 2006, p.15 e 38) – entendi que estudos paralelos como este que proponho podem contribuir com alguma referência para professores que não são propriamente cantores em sua formação, mas que se interessam pelo tema.

No segundo capítulo foco sobre a importância do canto no ensino da música, ao analisar funções e contextos em que é trabalhado. No terceiro exponho um projeto de vivência para os professores em formação e no quarto proponho uma seleção de músicas e brincadeiras musicais do mundo para compor um repertório inusitado que amplie a experiência e o conhecimento das crianças e adolescentes.

Considerações sobre a voz e o canto

Por que a voz – seja falada, cantada ou apenas enquanto ruído – é o instrumento de comunicação mais intrínseco ao homem, o mais pessoal e orgânico, devemos atentar aos seus significados e funções. A voz é o mais autêntico documento de identidade do

indivíduo: é o instrumento que apresenta menos obstáculos ao seu portador, visto que nos expressamos através dela já quando nascemos.

Desde o homem primitivo até a sociedade do futuro, na qual estamos agora, a voz é ritmo; expressão da natureza em nós, é a palavra; expressão da inteligência humana, é altura, intensidade, harmonia, é expressão do caos, é a busca da ordem, é rito, é magia, é religião, é história, é educação, é cultura; é nossa ligação viva com o passado mais distante até o Infinito, segundo correntes filosóficas do Oriente. A voz trabalhada dentro da estrutura do corpo humano e em sua psique pode vir a proporcionar cura, se trabalhadas a partir de fundamentos da musicoterapia.

Do Dicionário Aurélio (1998, p.2219) suas definições variam enormemente desde “o som que é produzido pelo ar, lançado aos pulmões na laringe do organismo animal, e modificado pelos órgãos vocais”, passando por *sentimento, opinião, impulso, movimento interior, rogo, boato*, tipos de voz – *de taquara rachada, de trovão, de veludo, de sereia, de pipia, de ouro, de prata, de sovelão* e assim segue – até as formas de se usar a voz e a última expressão; *ter voz ativa*. A partir de um simples verbete podemos ter a dimensão que ocupa a voz em nossas vidas e as marcas que a representam em cada indivíduo.

CAPÍTULO 1

ALGUMAS LINHAS DE PESQUISA E FILOSOFIA SOBRE A VOZ CANTADA

1.1 “A Escola do Desvendar da Voz”

“A Escola do Desvendar da Voz – Um caminho para a redenção na arte do canto” (2011) foi uma pesquisa realizada por Valborg Werbeck-Svardstrom, na Alemanha, entre 1910 e o início dos anos 30, atravessando a I Guerra Mundial. Por conta da situação em que se encontrava o país na época de sua primeira edição, em 1938, não foi possível sua divulgação, já que um trabalho inovador e ousado como este não era bem vindo para a organização política no poder.

O trabalho foi escrito e baseado a partir de princípios da Ciência Espiritual de Rudolf Steiner, a Antroposofia, ciência espiritual que abarca diversos âmbitos da vida – medicina, farmacológico, educacional (a pedagogia Waldorf), agricultura biodinâmica, arquitetura antroposófica, entre outros. Rudolf Steiner apoiou e reconheceu o estudo como um caminho de autoeducação para o canto.

Valborg Werbeck-Svardstrom afirma que para o aprendizado correto do canto é fundamental a capacidade de imitar. Para tanto é necessário também que o modelo dado seja coerente com essa afirmativa. A autora fala ainda da separação que ocorreu no início do século XX em relação a um livre cantar antes existente, antes de se começar a dividir a voz em três eixos distintos: voz de peito, de passagem ou mediana, e de cabeça. Segundo a autora, antes desta segmentação os profissionais do canto possuíam uma extensão longa e sem impedimentos, de forma que podiam cantar músicas em variados tons e tessituras. Werbeck-Svardstrom comenta ainda como sabemos pouco sobre o arquétipo das palavras e menos ainda dos tons, e dá importância especial a relação espiritual com o cantar.

Entre os principais conceitos da autora está a diferenciação entre tom e som. O tom, segundo a pesquisadora, é forma e é determinado pelo organismo do cantor. O som é a matéria que preenche o tom, e nessa tarefa deve se centrar o cantor. O tom estará pleno, ou “objetivo”, quando se cantar a corrente de forças do “ressoante mundo suprassensível”. A imagem usada para a compreensão deste resultado é de um brilho prateado na sonoridade da voz que não parece humana nem física. O aspecto não-físico, imaterial, é bastante ressaltado na “Escola do Desvendar da Voz”. O resultado sonoro do canto é percebido como direcionamento de energia, de elementos etéreos, intocáveis, porém perceptíveis por nossa sensibilidade e intuição. A autora não nega o elemento

físico e visível – a importância da língua, da conscientização dos fonemas, o trabalho realizado para tonicidade dos lábios, o relaxamento do maxilar, a conscientização do palato – isto tudo é apreciado ao final do livro. Até lá o estudo é focado na capacidade de se ouvir, de se perceber, de se revelar. O trabalho do aparelho vocal deve estar a serviço da expressão espiritual do cantar, e não ser o eixo deste trabalho. Será necessário compreender em que lugar do estudo o foco fisiológico deverá ser atendido apenas para não atrapalhar o trabalho realizado para o aprimoramento do tom (essa sonoridade ideal).

Sobre a escuta desses tons, a autora revela:

Ora, o ouvido humano – essa sutil e complicada estrutura, construída com infinita sabedoria – que na verdade não deveria ser considerada apenas um órgão sensorial, mas também um ponto focal de um “organismo auditivo” espalhado por sobre todo o homem – , “ouve” não apenas como uma espécie de registrador passivo ou monitor sonoro; o ouvido deve ser (tal como o olho, que não apenas vê) considerado um órgão criativo, ou seja, um ser ativamente produtor. Pode-se, portanto, dizer: tal como o olho produz cores criativamente, assim também o ouvido atua criando e colorindo os sons.(WERBECK-SVARDSTROM, 2011, p.92)

Werbeck-Svardstrom discute a polaridade da expressão do cantor, sempre oscilando entre o físico e o não-físico, procurando o equilíbrio entre as duas formas de atuação no mundo. Vê os fonemas como princípio plástico, um sistema que em geral se encontra endurecido. O trabalho do cantor está em torná-lo maleável. O primeiro passo para essa conquista, a primeira fase segundo a autora, está na construção perfeita dos fonemas, “o direcionamento dos sons”, a começar pelo exercício do que chama de fonema híbrido /NG/, o “suprafonema”. A partir do domínio deste suprafonema (que não é nem vogal nem consoante), deverá dar continuidade para os demais fonemas. Junto a este estudo está a importância da representação mental para que se faça compreender o sentido do som que se quer construir.

A segunda fase está no que chama de “a expansão do som”. O primeiro passo conquistado foi direcionar a corrente sonora ao tornar o corpo anatômica e fisiologicamente acessível para ela. O trabalho que se segue é o de tomar a direção ascendente através das cavidades da cabeça e, mais ainda, vibrando para fora. Werbeck-Svardstrom assim visualiza o trabalho em torno da ressonância e chama atenção para a necessidade da “força do sentir” (2011, p.85). Esse sentimento tem relação psicofisiológica, que por sua vez é visto como uma laringe ampliada ao corpo inteiro.

A terceira e última fase está em “o espelhamento do som”. As duas primeiras fases constituem-se como o trabalho de livrar o organismo sonoro, etéreo, das amarras do organismo físico, libertando-o para que depois ele possa se reconciliar com o que está fora; para que ele possa espelhar-se de fora. Este é o objetivo da terceira fase. Existe uma realidade cósmico-espiritual que é intermediada pelo pensar, que por sua vez está representada em uma triplicidade: “1- o arquétipo (ser, essência), 2- a imagem (idéia) e 3- o processo mediador de imagens, o processo de espelhamento (pensar)”. (WERBECK-SVARDSTROM, 2011, p.99). O espelhamento do som está em mirar o sentido mais íntimo das palavras e da melodia e expressá-las com consciência e presença.

Werbeck-Svardstrom sublinha a responsabilidade do cantor ou locutor, pois em uma má atuação estará não só danificando seus próprios órgãos, mas também de seus ouvintes. “O locutor que adoecer por causa de um método inadequado também faz adoecer, de maneira sutil, seu círculo de ouvintes.” (WERBECK-SVARDSTROM, 2011, p.154)

Como dito anteriormente, é preciso refletir sobre o modelo que o professor de música oferece ao seu aluno, principalmente nos seus primeiros anos, e em relação a sua experiência vocal.

Talvez a principal bagagem desta vivência da “Escola do Desvendar da Voz” seja a de propor um “retorno” aos antigos gregos e, podemos estender as demais civilizações antigas, que buscavam no fazer musical o mundo espiritual. Esse ouvido que ainda escutava o ressoar do Cosmo, as Harmonias das Esferas como transmitido por Pitágoras.

Para Werbeck-Svardstrom o cantar era a ponte pela qual o homem podia unir as margens do mundo físico e do sensível. Diante desta perspectiva, podemos pensar o trabalho com as crianças como a busca da permanência deste outro mundo ainda vivo em sua breve e sutil existência, ainda livre da distância imposta pela vida moderna e suas atribuições superficiais e quase vazias de sentido. Já o trabalho com os adolescentes pode ser pensado como uma sensibilização a essa escuta primeira.

1.2 Roy Hart Theatre

Quando inicia o vídeo “The Theatre of Being”, uma produção de 1964 que foi criada como uma demonstração do trabalho vocal de Roy Hart e seu Teatro, assistimos o próprio Roy Hart interpretando “The Rock” (parte I), de T.S. Eliot. O que vemos é

uma riqueza impressionante de timbres que oscilam de uma voz segura e plena até um grunhido quase não-humano, e todo esse espectro de vozes fazem parte de uma mesma pessoa.

O trabalho de treinamento da voz realizado por Alfred Wolfsohn vindo da Áustria vinte anos antes da realização deste vídeo – e falecido três anos antes – tinha como primeira busca a descoberta da identidade vocal e, devido aos exercícios, resultava em um aumento da tessitura vocal. Um deles era realizado em grupo sendo chamado de “amida”. “Amida” envolve uma emissão de voz com muita presença de ar e movimentos corporais que poderiam remeter a um prenúncio de contato improvisação na dança. No vídeo alguns alunos descrevem o exercício como uma sensação de liberdade, de envolvimento do indivíduo com o grupo que participa da experiência como uma imagem da sociedade; como uma representação dinâmica da evolução do mundo, da vida, dos relacionamentos, onde se sente sua própria vibração e as dos demais a sua volta; é como um retorno ao subconsciente onde se revive a evolução humana. Os alunos são conduzidos no vídeo por Roy Hart, um dos alunos de Alfred Wolfsohn que mais se destacaram em sua formação, tendo desenvolvido sua própria escola a partir dos ensinamentos deste professor.

Wolfsohn, por sua vez, serviu durante a I Guerra Mundial onde despertou para sons que considerava impossíveis de serem emitidos por um ser humano. Wolfsohn contava que esses sons pareciam ser alucinações e, fora das condições adversas da guerra, inicia a pesquisa de tais qualidades sonoras. A partir de então desenvolveu sua técnica de treinamento vocal e ficou conhecido a época da II Guerra Mundial– sediado em Londres – como de restaurador de vozes.

Roy Hart foi um grande seguidor, ampliando a técnica iniciada por Wolfsohn para além do desenvolvimento vocal objetivando o canto. Os profissionais que procuravam e ainda procuram o Centre Artistique Roy Hart (CAIRH), seu centro de estudos na França, provém das mais diversas áreas. São médicos, dançarinos, músicos, atores, psicólogos, entre outros, que possuem em comum a necessidade de descobrir algo novo em suas vidas – seja para contribuir em suas profissões, seja para seu autoconhecimento – e o fazem através de sua voz, que se estende ao corpo inteiro e a sua constituição mais subjetiva. “Ao desenvolver suas vozes, desenvolvem sua personalidade”¹, afirma Roy Hart a respeito de seus alunos.

¹ “By developing their voices, they develop their personalities”. (HART, 1964, 6’22’’).

Os exercícios realizados exploram uma tessitura muito extensa – Roy Hart conquistou oito oitavas nesta técnica – e a razão para tal empreendimento é conectar o indivíduo com diferentes sensações de energia pelo corpo.

Leslie Thompson, aluno de Roy Hart, afirma no documentário:

Ao trabalhar aqui sobre estes exercícios vocais não estamos fazendo isso a toa. Não estamos vindo aqui para fazer sons apenas por fazer sons, nós estamos fazendo isso porque tem relação direta sobre as personalidades, sobre quem está envolvido. Há uma conexão entre a voz e a personalidade humana. No trabalho para descobrir todos os sons dentro de nós também estamos trabalhando para acrescentar algo em nossa personalidade. Não adicionar algo que não existe ou que não estava lá, mas para encontrar em nós mesmos todos esses aspectos diferentes e ir agrupando para uma mesma casa...¹

A Roy Hart Theatre entende que os indivíduos tendem a viver em um nível monótono e inconsciente e por isso buscam ter experiências de formas variadas quando se juntam em grupo. Um exercício nesse sentido é respirar profundamente enquanto cada pessoa usa seu próprio corpo em movimento. Unem respiração e movimento como se estivessem mergulhando na água e tomando fôlego entre cada imersão. Inicia-se o exercício com uma pessoa e a cada ciclo (que dura nove tempos) se junta mais uma formando um par, um trio, um quarteto etc, enquanto a respiração fica relacionada ao par, ao trio... As referências são dadas. Cada vez que o ar é exalado, o som aumenta em volume até atingir o nono tempo (eles são acompanhados ao piano que vai impulsionando o clímax) e o evento ocorrer. Neste caso, o evento é a ampliação do organismo em movimento por mais uma pessoa a cada seqüência e sempre mantendo um crescendo. Seu objetivo é que através da respiração, movendo-se e agindo em conjunto, sejam integrandos `a sociedade e, em um nível individual, modifiquem seu estado interno, passando ao externo. É um exercício em conjunto que leva `a transformação e autoconhecimento.

A voz é encarada não só como veículo das palavras, da comunicação verbal, mas também como pura energia produzida por todo o corpo. O trabalho busca, por fim, a

¹ “When working here on these vocal exercises, we are not just doing this for nothing. We are not coming here to making sounds just to making sounds, we are doing this here because has directly relation on the personalities, on whoever is involved. There is a conection between the voice and the human personality. And in working to discover every sound within ourselves we are also working to add something in our personality. Not add something that doesn’t exist or there wasn’t there, but to find in ourselves all these different aspects of ourselves and bringing together in to one home... “ (HART,1964, 9’15’’)”

queda de valores humanos padronizados para criar espaço para uma sociedade mais feliz.

Paula Molinari, docente da Faculdade Campo Limpo Paulista onde constituiu o Grupo de estudos em Alfred Wolfsohn e Roy Hart, realizou o estágio intensivo no CAIRH e sobre sua experiência publicou “Conhecer e Expressar o Indizível – O Legado de Alfred Wolfsohn” (Editora Faccamp, 2008). Em um trecho do livro exemplifica o que foi visto acima com a afirmativa:

Quando a voz se manifesta, traz consigo a significação da verdade do self junguiano, traz o que nenhuma palavra pode expressar por si só, nenhuma melodia, nenhuma coreografia: o que não escolhemos dizer, e sim, o que temos a dizer. É o indizível que se apropria do som vocal para materializar-se em voz. (...) Não trabalhamos a voz ou com a voz, e sim, através da voz. (MOLINARI, 2008, p.10)

O treinamento requer a expressão artística por excelência. O treinamento da voz é o eixo por onde se vive experiências na dança, teatro, artes plásticas e poesia. A busca dos sons graves e agudos traduz a busca da totalidade do ser e a técnica perpassa o indivíduo para alcançar a representação do divino, da espiritualidade, uma trajetória para o interior de cada aluno. (MOLINARI, 2008, p.76).

Molinari cita Hart:

A voz [...] é o primeiro movimento de expressão do ser humano. Atrás da linguagem ou do canto, há uma multiplicidade de expressões e evocações sonoras, das mais puras e sofisticadas às mais estranhas e primitivas, das mais graves às mais agudas. A exploração desse universo é uma aventura que reconcilia o ser humano consigo mesmo. É também uma arte – uma ‘arte biológica’, criativa e libertadora – que oferece um caminho pelo qual qualquer indivíduo pode se desenvolver – artisticamente, emocionalmente e intelectualmente. (HART, apud MOLINARI, 2008, p.98).

1.3 O Shabad Guru no Kundalini Yoga e o Naad

É cada vez maior a busca por um entendimento holístico da vida e, conseqüentemente, por tratamentos e terapias que se adequem a essa nova visão do mundo ocidental. É provável que as pesquisas realizadas em Musicoterapia surgiram desse conceito em expansão, pois não poderíamos pensar a música como fator isolado da expressão humana, a arte pela arte e, nesse trabalho, a voz na música apenas pelo cantar.

Um exemplo tocante é a crença sikh de que o Universo teve origem no som (Naad) e que tudo é som, vibrações em diversas frequências: pedras e rochas possuem

frequências extremamente baixas e luz e cores possuem frequências extremamente altas. *Ong* é a representação sonora do início da criação e *Om* a sua continuidade.

O Kundalini Yoga provém de uma tradição de mais de 3.000 anos na Índia e durante muito tempo se manteve secreta até que Yogi Bhajan a trouxe para o Ocidente. Tendo aqui chegado, muitas das experiências obtidas com as práticas de mantras, chamados na tradição como Shabad Guru, têm sido estudadas à luz da medicina ocidental e muitas descobertas ainda deverão ser feitas. Shabad Guru é o som que elimina o ego que obstrui a verdade no indivíduo. A partir dessa noção existem duas explicações para a ação do Shabad Guru; uma espiritual e outra física. O Kundalini Yoga acredita que devemos agir com menos influência do ego e basear nossa identidade no Infinito, em nossa conexão com o senso de Infinito. O Shabad Guru atua nesse novo padrão de relação com a realidade maior em que a vida humana está inserida. Como ele atua nesse padrão? Segundo esse ensinamento, a mente é baseada no ego, não foi treinada para *falar ao Infinito*. Quando se repete um Shabad, ele provoca a liberação dos padrões de pensamento e sentimento armazenados no subconsciente; padrões esses desenvolvidos através da relação entre ego e mente. A prática do *jappa* (recitação consciente) do Shabad Guru muda a frequência de todas as nossas palavras. Além disso, possuímos na boca 84 pontos reflexos que podem ser estimulados pelo toque feito através de movimentos da língua que por sua vez produz impacto no nível denso do sistema neuroendócrino. Quando alcançamos o estado de *ajappa jap* (repetir sem repetir), repetir em um nível mais profundo e intuitivo, o Shabad se estabelece no sistema nervoso e em nosso subconsciente, fazendo com que todas as células de nosso corpo ressoem simpaticamente, vibrando o padrão em nós. O Shabad Guru se utiliza de unidades simples das palavras primárias, os fonemas, esse quantum ou nível atômico de linguagem, e faz com que a repetição desses sons primários vibre a base da própria linguagem. Cada som primário é pronunciado por uma área particular da boca. A cada movimento da língua, para formar uma palavra, direciona a pressão de ar e faz vibrar as pregas vocais e áreas específicas no crânio. As áreas reflexas utilizadas trabalharão padrões do cérebro. A partir de estudos de tecnologias lingüísticas antigas de yogis, Yogi Bhajan explicou que possuíam dois sistemas de gramática para entender a estrutura e efeitos da linguagem: o primeiro é a gramática normal e o outro é o niruka (além das formas). Este sistema analisa cada fonema a partir da energia, emoção e consciência que criavam. Esta era uma ciência secreta e sagrada. Cada um desses sons primários contata um padrão de pontos (dentre os 84 existentes na boca) que enviam

uma mensagem diretamente para o hipotálamo que direciona impulsos e sentimentos e ajuda a integrar a atividade dos dois hemisférios do cérebro. As palavras são psicoativas e funcionam ativando partes de nosso cérebro e canais neuroquímicos de nossas emoções:

O hipotálamo constitui a área central do cérebro primitivo e é responsável por enviar informações na forma de neurotransmissores, mensageiros químicos que preparam o corpo-mente para aprender, expressar sentimentos e agir.(...) É uma região do sistema límbico cujo principal trabalho é receber informação do córtex, das células do corpo e dos sentidos e transformá-las em mensagens químicas que disparam emoções, atividade metabólica e ações. (BHAJAN, p. 77)

O Shabad Guru funciona estimulando o condutor do hipotálamo. Por sua vez, o condutor interpreta os pensamentos da mente a partir dos nervos do cérebro e manda hormônios para a glândula pituitária – a glândula mestra do corpo. A respiração está intimamente ligada a esse processo, já que está conectada ao nosso sistema emocional e metabólico.

Podemos perceber que o ato de entoar com critérios rítmicos e harmônicos, além de fonéticos e semânticos, indica a ação da voz na transformação de estados de humor e emoção, como também de autoconhecimento.

A relação desta ciência yóguica não será a mesma da linguagem corriqueira e laica em nosso organismo e psique, mas podemos inferir que as palavras, unidas a música em uma canção, de uma forma geral, influenciam mais do que pensamos nosso estado interior.

1.4 Visão Taoísta do Canto

Acercando-se da visão chinesa da música através do Tao – *eterno caminho do Universo* – podemos traçar outros paralelos. Em o “Tao da Música”, Carlos D. Fregtman explica que segundo essa visão não podemos interpretar ou criar com as mãos, mas com o coração. “A música não é gerada pelas diversas notas, mas pelo Tao que flui naturalmente; não quando se tenta “expressar” a música com urgência, mas quando se aquieta o espírito, que se funde com ela” (FREGTMAN, 1986, p.121). Em o “Tao da Voz”, de Stephen Chun-Tao Cheng, o autor nos apresenta a idéia da influência circular em tudo e os padrões de interação como inerentes ao modelo único das conexões. No modelo psicofísico temos dois princípios-base: o movimento circular contínuo e a interação das forças opostas. A partir desses conceitos obtemos o valor do

Tao, o de poder reconciliar opostos a um nível de consciência mais elevado. Trabalhando o canto a partir de conceitos do Tao, podemos resgatar esse eterno fluir em nós. No canto esse equilíbrio está na voz bem colocada, vibrante, firme e agradável. Stephen Chun-Tao Cheng parte de conceitos como ch'i; a energia vital ou respiratória, tsu-ch'iao; o centro do espírito e que está num ponto entre e atrás das sombrancelhas, e tan-t'ien; o centro da energia vital e que está localizado no abdômen inferior, cinco dedos abaixo do umbigo, para exercitar a voz. O autor acredita que, para cantar, a voz tem que unir a sua energia, espírito, emoções, intuição e pensamentos.

A partir dessas duas experiências orientais sobre canto/música, proponho pensar a utilização da voz na educação musical de forma mais criteriosa, mais consciente e presente. Que intenções levamos para a aula na escolha de um repertório? Como apresentamos uma nova canção aos alunos?

1.5 Por uma filosofia da expressão vocal

Assunto de pouca ou quase nenhuma literatura, foi o tema discutido por Adriana Cavarero no livro “Vozes Plurais – Filosofia da expressão vocal” (2011). Nesta publicação Cavarero discute a desvocalização do logos, do pensamento, o distanciamento da filosofia daquilo que a gerou: a palavra dita, o discurso saído dos pulmões e amplificado nas cavidades do corpo, formando-se na boca quente e viva. Em tom crítico revela de que forma a filosofia ocidental cindiu a palavra e a voz, dando ênfase muito maior ao caráter mental, imagético do “Verbo”, sem remeter ao caráter acústico de quem a emite. Com esse afastamento veio também a perda do discurso sobre a unicidade das vozes, o caráter particular que cada ser expõe em seu pensamento verbalizado. A cada capítulo abre-se uma narrativa sobre a valorização ou desvalorização da palavra animada em som em diferentes pensadores, escritores e culturas. Flavio Terrigno Barbeitas descreve “cada voz é única, singular, capaz justamente de desvelar o ser também único, em carne e osso, que a emite” (Cavarero, 2011, p.9) e é em volta deste eixo que Cavarero desenvolve seu estudo. A filósofa resgata a corporeidade da palavra vibrando cada parte do ser que a emite, de suas mucosas, da boca úmida, do indivíduo que pulsa e sente. No primeiro capítulo ressalta que culturas antigas sempre conduziram a presença do divino a esfera acústica (como vimos na seção 1.3 sobre a tradição do Kundalini Yoga, por exemplo). Não há separação entre voz e respiração e o fenômeno acústico se apresenta independente da palavra escrita. Afirma Cavarero:

Sintomaticamente, a diferença se reflete também na leitura do texto sagrado, que para os hebreus ocorre em voz alta com uma ondulação rítmica do corpo que ressalta a sonoridade musical da Palavra, enquanto que para os cristãos é silenciosa e imóvel. De resto, é em voz alta e ondulando o corpo para frente e para trás que os muçulmanos lêem o Corão, sendo que, para eles, como diz Rusmir Mahmutcehajic, “a voz confirma a Palavra: falar é o nosso modo de procurar a voz do Início”. (CAVARERO, 2011, p.38)

É ilustrativa a antiga história sobre a voz de Jacó (Gênesis, 27): Isaac, que se encontrava velho e cego, sentindo aproximar-se de sua morte, chama seu filho primogênito, Esaú, para receber sua bênção. Para tal, Esaú deve preparar uma saborosa refeição e sai para caçar. Rebeca, assistindo ao diálogo entre pai e filho, aproveita-se da ausência de Esaú e incita Jacó a substituir o irmão mais velho para receber a bênção do pai no lugar de Esaú. Rebeca prepara o prato de carne de cabrito, preferido de Isaac, mas Jacó teme que o pai descubra e lhe dê uma maldição, pois seu irmão possui o corpo peludo e ele, a pele lisa. Percebendo a voz diferente, Isaac poderia querer tocá-lo e então descobriria a fraude. Rebeca resolve a questão dizendo que poderia vestir uma roupa de Esaú cobrindo-lhe os braços, e o pescoço com a pele de cabrito. Dito e feito, Jacó se apresenta ao pai como Esaú. Ao ficar incerto entre o que é dito, conteúdo da fala, e a qualidade do som, o timbre da voz, diferente de seu primogênito, Isaac pede para apalpá-lo e expressa: “A voz é a voz de Jacó, mas os braços são os braços de Esaú”. (Cavarero, 2011, p. 39). Com a persistência de Jacó na mentira, Isaac resolve sentir o cheiro da roupa e se certifica de que é de Esaú, dando a sua bênção, sem saber, a Jacó.

Como ensinamento desta história, Cavarero destaca o sentido de imperscrutabilidade de Deus e “o confronto entre a esfera acústica e as esferas do tato e do olfato” (2011, p.39) e diz que, diferente dos dois sentidos, a voz não engana, sendo indissimulável. Outro ponto a se sublinhar é a diferença entre os registros da voz e da palavra no confronto entre dois tipos de unicidade; a voz e o nome próprio. “A voz, de fato, não camufla; pelo contrário, desmascara a palavra que a quer mascarar” (2011, p.40).

Seu ensaio segue e Cavarero leva o leitor a outras margens da palavra. A filosofia sempre se ocupou do *Dito*, da forma, distanciando-se do *Dizer*, do som daquilo que é dito. Sobrepondo assim a esfera do *quê* do Dito à esfera do *quem* do Dizer. O *dizer* está intimamente relacionado ao *dar*, sendo o respirar uma “comunicação profunda, uma troca em que um inspira o ar expirado pelo outro. A proximidade do

outro é, no respiro, fissão do sujeito, para além do pulmão, até o núcleo resistente do eu, até o indivisível de seu indivíduo”. (Cavarero, 2011, p.47).

É por isso que Irineu Funes, personagem de Jorge Luis Borges (*Funes, o memorioso*), não podia se contentar com o hábito humano de dar um mesmo nome a coisas tão diferentes entre si. Funes não conseguia, em hipótese alguma, olhar para um evento e reconhecê-lo como o mesmo instantes depois. O mundo consistia numa série “de fragmentos de um fluxo incessante fixados no instante de seu parecer” (CAVARERO, 2011, p.67). O mundo vivo e inimitável dista da linguagem escrita, assim como as idéias pré-fixadas distam da multiplicidade das coisas do mundo.

CAPÍTULO 2

O CANTO NO ENSINO DA MÚSICA: FUNÇÕES E CONTEXTOS EM QUE É TRABALHADO

Louis Porcher (1982) traz como centro da educação artística a formação da sensibilidade; o prazer estético que define como um tipo especial de emoção, um prazer acima das emoções comuns, cotidianas e corriqueiras: “(...) violenta comoção orgânica, tensão do corpo, profunda vertigem, às vezes até violenta exaltação, quando amamos verdadeiramente alguma coisa cujo esplendor nos domina, como uma força implacável” (PORCHER, 1982, p.35). Trazendo a experiência da emoção estética para o canto, percebemos o quanto se faz necessário um envolvimento intenso com a prática, quando vista como o eixo da aprendizagem musical no ensino fundamental.

2.1 O canto e o desenvolvimento da criança

Assim como foi dito pela professora Martha Negreiros, do curso de Musicoterapia no Conservatório Brasileiro de Música (CBM), sobre a marca do olhar que está na função materna; “a expressão desse olhar que buscamos o resto da vida”, o ser humano também tende a procurar a voz materna como som primordial da sua existência durante a vida. A música nesse período, feto e recém-nascido, funciona como um alimento afetivo e, sobretudo a voz cantada da mãe, como “leite auditivo”. A própria natureza do desenvolvimento indica essa importância: o primeiro órgão que desenvolvemos é o áudio-fônico e o último sentido que perdemos é a audição.

Ao cantar para seu neném, a mãe desenvolve um profundo elo de comunicação e de afeto – sem esquecer que o feto e mesmo o neném pode sentir tatilmente essa voz. Provas são a satisfação e o sentimento de aconchego que se tem ao lembrar da voz da mãe no tempo de ninar – poucas pessoas não possuem em sua memória este momento. Ao ninar o filho, a mãe (em qualquer nível de musicalidade) suspende a ansiedade e ainda proporciona mais elementos para a criação simbólica do mesmo.

O hábito de se cantar para as crianças também é extremamente significativo no campo da maturação social. Através do repertório utilizado podem-se iniciar esses pequenos como membros de um determinado grupo social. Daí surgem os primeiros sentimentos de pertencimento, de identificação cultural e de construção da sua própria individualidade, além de estimular a imaginação, a criatividade, a auto-expressão e

compor a compreensão da sua realidade a partir deste sistema simbólico. Da mesma forma, o aprendizado de canções típicas do seu país faz com que a criança comece a compreender aquilo que é básico em regras sociais e fundamental para seu desenvolvimento individual como, por exemplo, a brincadeira de roda. Nesse contexto a criança vivencia situações de perda, de escolha, de decepção, de dúvida – ela passa a construir sua identidade. São inúmeras as cantigas existentes no Brasil e segundo Monique Andries Nogueira:

Essas cantigas que nos foram transmitidas oralmente, através de inúmeras gerações, são formas inteligentes que a sabedoria humana inventou para nos prepararmos para a vida adulta. Tratam de temas tão complexos e belos, falam de amor, de disputa, de trabalho, de tristezas e de tudo que a criança enfrentará no futuro, queiram seus pais ou não. São experiências de vida que nem o mais sofisticado brinquedo eletrônico pode proporcionar. (NOGUEIRA, 2003, p.8)

Essa vivência possibilita trabalhos de reabilitação em Musicoterapia até a alta idade, como na demência de Alzheimer, em que o indivíduo tem afetadas as funções que adquiriu mais tarde em sua vida, das memórias mais recentes às mais arcaicas. Em casos já avançados da doença, é a partir dessas melodias conhecidas e mais antigas (da infância e da adolescência) que o paciente poderá estabelecer conexões mais sólidas. A ligação afetiva que o conecta a esse repertório mais antigo de sua vida é que o faz retomá-lo.

Segundo Márcia Godinho Cerqueira de Souza, a memória musical é preservada em processos demenciais. Os educadores musicais deveriam ter essa dimensão do seu trabalho, pois cada vez mais se fala sobre terapias através do canto e da Musicoterapia. O que é proporcionado hoje ao educando, pode servir mais tarde em outra vivência como elo de conexão com sua própria vida, com seu círculo social, com seu bem estar.

2.2 Aprendizagem e memória

A aprendizagem é o processo pelo qual as experiências transformam o sistema nervoso central e, dessa forma, modificam o comportamento. Memória é a capacidade que tem o homem de armazenar informações que possam ser recuperadas e utilizadas posteriormente. O pensamento humano é verbal e icônico, se manifesta através das palavras e dos símbolos (aquisição dessas informações através do aprendizado e posterior memorização).

A utilização da voz pode ser vista como o mecanismo mais natural para a expressão musical, pois mesmo quando não utilizamos palavras formalmente, apenas fonemas – como no caso de lá-rá-lá em refrões de canções populares – podemos progredir na comunicação musical. Na música indiana, por exemplo, os ragas (seqüências melódicas clássicas) devem ser aprendidos durante anos a fio apenas cantando, para depois então passá-los na prática de um instrumento como a tabla. É recorrente entre estudantes a utilização de canções para reter conhecimentos, um exemplo é a música para decorar o alfabeto: *a eu quero amor, b eu jogo bola, c na minha casa (do compositor Zé Zuca)*... E dentro do conhecimento popular, para decorar as notas musicais: *dó é pena de alguém*... Da mesma forma, o entoar de canções contribui para a freqüente atividade da memória e para enriquecimento de vocabulário.

2.3 Uma experiência na Musicoterapia

A Musicoterapia surgiu durante a II Guerra Mundial como alternativa no tratamento de combatentes do EUA. Desde então se desenvolveu como ciência que se utiliza da música e de seus elementos para atingir resultados terapêuticos em diversos quadros clínicos. Atualmente existe um sem número de métodos e metodologias pelo mundo inteiro sendo aplicados com o objetivo de socialização, desenvolvimento cognitivo, reabilitação motora, tratamento em doenças psicológicas e degenerativas (como no caso do Mal de Alzheimer), e até mesmo no tratamento da afasia (perda ou diminuição da capacidade de falar e se expressar vocalmente). Dependendo do quadro do paciente, a Musicoterapia pode atuar na cura ou na melhoria da qualidade de vida do indivíduo. Apesar de estar presente no Brasil desde a década de 70, com a primeira turma formada pelo Conservatório Brasileiro de Música, a Musicoterapia ainda está sendo divulgada e aos poucos sendo mais e mais requisitada e respeitada pela classe médica e pela sociedade de uma forma geral.

Entre seus grandes pesquisadores e organizadores está Keneth Bruscia que teve no Brasil publicado a sua segunda edição de “Definindo Musicoterapia” do ano 2000 pela Editora Enelivros. A primeira edição original foi de 1989 e obteve grande repercussão, pois delimitava conceitos e práticas de uma ciência que ainda se articulava. A obra foi de extrema importância e contribuiu para clarear e fundamentar muitas práticas que há anos eram realizadas pelos musicoterapeutas.

Dentro de sua análise dos níveis e tipos de experiência musical, na presente dissertação é proposto um enfoque sobre a voz, onde pode-se refletir sobre diversas atividades com os alunos.

2.3.1 Níveis das Experiências Musicais

As experiências desenvolvidas com a voz podem tanto se enquadrar em musicais quanto em pré-musicais, extra-musicais ou paramusicais. Levando em consideração que a voz pode imitar diversos timbres, podemos utilizar vocalizações aleatórias, como proposto por Bruscia, balbucios ou prosódia dentro das experiências pré-musicais. No contexto extra-musical, podemos utilizar apenas a letra de uma canção descolada da melodia, por exemplo, ou dramatizar certas músicas com a voz inventando um novo texto para uma melodia. Na experiência paramusical, com fundo musical, o educando pode citar uma poesia ou mesmo criá-la movido pela música.

2.3.2 Tipos de Experiência Musical segundo Bruscia

Acima percebemos diferentes “níveis de experiência” que podemos desenvolver relacionando a voz com a música. Agora veremos diversos “tipos de experiência”, tendo como foco os indivíduos e as relações que podem ser traçadas em aula.

A voz na Relação Intrapessoal

Podem ser feitos exercícios de escuta de modelos de expressão vocal, observadas as respostas a esses sons. Exemplo: pedir para os alunos expressarem, sem palavras, a emoção mais marcante vivida no dia. Depois se faz uma observação de como um ou outro som se parece ou não com a emoção proposta, que tipo de sonoridade possuem? Grave, agudo? Forte, fraco?... Quem conseguiu ser fiel ao que sentiu?

A voz na Relação Intramusical

A voz pode ser trabalhada na dimensão da música do indivíduo. Através de uma relação transferencial, o educando pode escolher uma música já existente e utilizá-la como veículo das emoções ou anseios dos alunos. Tanto pode a letra de uma canção representar seu espelho como apenas fonemas – por conta das características da melodia e da harmonia – bem como gritos ou urros no rock, por exemplo, intensamente identificados por adolescentes.

A voz na Relação Interpessoal

Podemos analisar o tom da voz de um educando, a forma como se expressa, e a resposta verbal de outro sujeito para a mesma situação.

A voz na Relação Intermusical

Podemos observar as relações que se estabelecem na criação musical, apenas cantada, de um educando e o ritmo de outro, o timbre de voz escolhido de um educando e o timbre do colega, a melodia do educando junto à harmonia do educador em um improviso vocal, por exemplo.

A voz na Relação Sócio-Cultural

São situações em que educandos ou educadores utilizam cantos folclóricos, hinos religiosos ou étnicos, por exemplo, como ferramenta para criar vínculos, conscientização ou união.

2.4 Improvisação Vocal

Para explicitar um caminho possível para a improvisação vocal recorri a Musicoterapia e a dois de seus principais teóricos, Kenneth Bruscia e Even Ruud. Acredito que se complementam, pois Bruscia parte da definição no setting musicoterápico (suas variações e seus objetivos) de forma mais teórica e Ruud nos envolve com seus relatos vívidos. Partiremos de uma visão geral do improviso para chegarmos ao improviso vocal e suas possibilidades.

Segundo Bruscia (2000, p.125-126) existem sete variações de improvisação que são: *Instrumental não-referencial*, no qual se improvisa com instrumentos a partir de referências estritamente musicais; *instrumental referencial*, com instrumentos para expressar algo não-musical (uma imagem, história, sentimento, pessoa, etc); *improvisação de canções*, onde se explora letras, melodias e/ou o acompanhamento de uma canção; *improvisação vocal não-referencial*, experiência sem palavras ou imagens; *improvisação corporal*, com exploração de sons corporais percussivos; *improvisação com múltiplos meios*, voz, corpo, instrumentos e/ou combinação de recursos sonoros – até aqui todas as variações podem ser feitas em solo, dueto e grupo. A última categoria é a *improvisação conduzida*, onde o executante do improviso passa sua deixa para um ou mais improvisadores, sendo realizada em dueto ou grupo. Os objetivos principais segundo Bruscia são:

Estabelecer um canal de comunicação não-verbal e uma ponte para a comunicação verbal; dar sentido à auto-expressão e à formação de identidade; explorar os vários aspectos do eu na relação com os outros; desenvolver a capacidade de intimidade interpessoal; desenvolver habilidades grupais; desenvolver a criatividade, a liberdade de expressão, a espontaneidade e a capacidade lúdica; estimular e desenvolver os

sentidos e desenvolver habilidades perceptivas e cognitivas. (Bruscia, 2000, p.124)

O improviso musical está intimamente relacionado com o improviso que caracteriza a natureza própria da vida. Além disso, ao improvisar o indivíduo se fixa no aqui e agora, ao mesmo tempo em que se insere num momento `a parte da vida ordinária, do devir da vida cotidiana, como se por um instante fosse a própria música, seu som, sua expressão, apenas o que sente no exato momento – não é possível estar no improviso e estar fora dele ao mesmo tempo; um ou outro é excluído.

Em *Listening, playing, creating: Essays on the Power of Sound*, editado por Carolyn B. Kenny, Even Ruud escreve em seu artigo intitulado *Improvisation as a Liminal Experience: Jazz and Music Therapy as Modern “Rites of Passage”*:

Improvisação pode ser também compreendida por criar um contexto em que mudança, transformação e processo entram em foco. Neste sentido, improvisação não somente significa ir de um lugar a outro, mas de um estado a outro. Neste sentido, improvisação significa modificar a relação com outras pessoas, fenômeno, situação – talvez a própria relação consigo mesmo. Neste sentido, improvisação é rito de passagem, uma forma de mudar de posição, quadros, estado, ou estado de consciência.¹

Neste artigo, Ruud procura demonstrar que a improvisação em nossa cultura possui significados que estão além de aspectos estéticos ou artísticos da música. Palavras como fluir, escuta e concentração são recorrentes quando um músico pensa o momento da improvisação – e aqui me remeto `a essa categoria específica porque são os indivíduos que mais contato têm com essa prática. Podemos pensar o instante de uma improvisação como uma representação não-verbal de uma emoção ou de uma imagem mental, como expressão de um processo de modificação estrutural do indivíduo atuante, como vivência de um tempo diverso daquele compartilhado com a sociedade (o tempo real, o tempo cíclico dos anos, das estações, dos dias, das horas). Através do contato com este outro tempo podemos alcançar uma realização pessoal para além dos parâmetros convencionais. E que conseqüências percebemos, depois de experimentada essa vivência, no retorno `a vida comum? O que trazemos desse espaço atemporal? Novos padrões de referência podem ser construídos ou reestruturados sem que o indivíduo se dê conta e ele os levará para a vida afora.

¹ Improvisation may also be understood to create a situation where change, transformation and process come into focus. In this sense, improvisation not only means to get from one place to another, but from one state to another. In this sense, improvisation means to change a relation to other human beings, phenomena, situations – maybe the very relation to oneself. In this sense, improvisation is a transitional ritual, a way of changing position, frames, status, or state of consciousness. (KENNY, 1995, p. 93)

Ruud toma como referência a antropologia quando afirma que a perspectiva da vida normal é apenas uma forma de compreender a experiência de uma forma geral – e o improvisar nos possibilita essa compreensão. Ao improvisar podemos tomar diversas referências para a nossa execução; qualquer perspectiva particular é relativa – seja a escolha de um timbre, um padrão, um ritmo, uma harmonia... Aprendemos a lidar com diferentes perspectivas e posicionamentos diante da variedade de decisões que temos em nossas mãos e esse saber projetamos na vida como um todo. Está nesses dois contextos o que Ruud apresenta como “o paradoxo de tocar”: vivemos tanto o momento no qual nos colocamos para fora da vida ordinária numa espécie de realidade paralela musical, quanto na dinâmica do cotidiano onde estamos cercados de escolhas e situações que exigem nosso posicionamento e nossa reflexão: é uma “escuta” bastante apurada.

Reiterando esse paradoxo, cito Jung (2009, p.89) que afirma: “Todo ser criador é uma dualidade ou uma síntese de qualidades paradoxais. Por um lado ele é uma personalidade humana, e por outro, um processo criador, impessoal”.

Em *Música e Saúde* (1991) Ruud explicita a importância da improvisação ao trabalhar com crianças. Ao improvisar a criança começa a entender e perceber o número ilimitado de sistemas que envolvem a música, de forma muitas vezes inconsciente, e como sua atuação pode influenciar na construção de uma peça musical. Ela aprende a interpretar e compreender padrões, repetições, harmonia e equilíbrio, a hora de se colocar e a hora de esperar e escutar, qual a melhor forma de contribuir para seu acontecimento e prosseguimento. Ao aprender a dialogar musicalmente – através de regras que levarão à estruturação do improviso, busca por padrões, referências, estabelecimento de acordos – a criança aprende a se comunicar de uma forma geral. “A criança terá vivenciado o significado de estar envolvida no ato de preencher, aumentar, desafiar e, talvez, mudar essa ordem” (Ruud, 1991, p.172). Para isso deve existir o cuidado de se criar regras que a criança seja capaz de compreender.

2.4.1 Padrões de improvisação segundo a Musicoterapia

A improvisação pode acontecer no setting musicoterápico dentro do processo de *interação*. Seguindo definição de Watzlawick (Barcellos, 1992, p.9), a interação pode se classificar em quatro tipos e dentro deles a improvisação pode atuar das seguintes maneiras: *Simétrica* – quando numa dupla ou num grupo um imita o outro.

Complementar – quando numa dupla ou num grupo um complementa o outro de alguma forma (ritmicamente, harmonicamente, cadencialmente, melodicamente).

Metacomplementar – em dupla ou em grupo um cliente insinua ou obriga que o outro complemente uma criação. Pseudo-simétrica – em dupla ou em grupo, um inspira ou obriga o outro a ser simétrico.

Seguindo as definições de *intervenções* formuladas por Lia Rejane Barcellos (1992), na improvisação musical também podem ser realizadas *intervenções* paraverbal/musical, musical e corporal com o objetivo de clarificar, esclarecer, assinalar e/ou confirmar criações dentro do improvisado para estruturar regras e parâmetros necessários para essa comunicação.

2.4.2 Níveis de improvisação

Uma das principais características da música é que não exclui nenhum ser humano e podemos dizer até mesmo ser vivo de seu universo de atuação. Estamos cercados de som, todas as culturas conhecidas do mundo se expressam através da música, nosso corpo é ritmo, é melodia (numa câmara anecóica os sons agudos são o sistema nervoso e os sons graves o sistema circulatório); a natureza é musical. Não podemos ignorar o que representa a improvisação musical, seja ela realizada por grandes jazzistas, tocadores de tablas da Índia, chorões inventivos, Mozart, Bach, tribos indígenas e africanas ou a música primordial do mundo.

Qualquer representação musical (de emoções, de imagens mentais, de sensações, etc), qualquer som realizado com intenção dentro de uma improvisação tem seu próprio valor; e independe da técnica ou do controle do instrumento ou da voz/canto nele observados.

Murray Schafer em *O Ouvido Pensante* afirma (depois de relatar a experiência que teve em uma de suas aulas sobre composição com uma turma de crianças): “A verdadeira improvisação é uma pesquisa formal sem fim, e é por isso que estamos errados ao esperar sempre uma execução perfeita numa improvisação. Sua vitalidade está na habilidade de transformar-se, nada mais” (1991, p. 65). O improvisado musical é a metáfora da dinâmica do Universo; sempre em transição, sempre encontrando um novo equilíbrio, infinitamente em constante expansão e criação. Improvisar é compor no “aqui e agora”.

2.4.3 Improviso e inspiração

Em *Música, Cérebro e Êxtase – Como a música captura nossa imaginação*, Robert Jourdain desenvolve o tema citando alguns dos mais representativos compositores eruditos e define a inspiração como “o fenômeno das idéias musicais que chegam à mente do compositor já inteiramente desabrochadas” (1998, p.224). Uma característica define a inspiração repentina relatada em muitas histórias: não há vontade, não há intenção, ela simplesmente acontece. Mas a inspiração precisa de um trabalho anterior para ser trazida ao mundo. Segundo Stravinsky a inspiração diminui se o trabalho, o estudo ou a prática, são negligenciados (Jourdain, 1998, p.225).

Assim como a desenvoltura ao improvisar apresenta diversos níveis que dependem da técnica e intimidade com a música e suas ferramentas, a inspiração também depende de uma certa prática da música, da liberdade que se permite nela. Talvez seja possível que quanto mais improvisar, tanto mais o indivíduo terá a possibilidade de experimentar a inspiração, pois maior será sua libertação através da música, maior será o fluxo de idéias musicais e a expressão do que se passa em seu interior através do som.

Jourdain ainda afirma que quanto maior a inspiração – se alcança um grau altamente expressivo – esta passa a ser uma experiência religiosa e se refere a alguns comentários de Handel, Puccini e Brahms. Este comentou a respeito da composição de uma obra: “Senti que estava sintonizado com o Infinito e não existe emoção comparável” (Jourdain, 1998, pg.225). Já Jung descreve a obra de arte em *O espírito na Arte e na Ciência* e aqui segue transcrito um trecho que podemos interpretar como uma experiência de improvisação:

A obra traz em si a sua própria forma; tudo aquilo que ele (quem executa) gostaria de acrescentar, será recusado; e tudo aquilo que ele não gostaria de aceitar, lhe será imposto. Enquanto seu consciente está perplexo e vazio diante do fenômeno, ele é inundado por uma torrente de pensamentos e imagens que jamais pensou em criar e que sua própria vontade jamais quis trazer à tona. Mesmo contra sua vontade tem que reconhecer que nisso tudo é sempre o seu “si-mesmo” que fala, que é sua natureza mais íntima que se revela por si mesma anunciando abertamente aquilo que ele nunca teria coragem de falar. Ele apenas pode obedecer e seguir esse impulso aparentemente estranho; sente que a sua obra é maior do que ele e exerce um domínio tal que ele nada lhe pode impor. Ele não se identifica com a realização criadora; ele tem consciência de estar submetido à sua obra ou, pelo menos, ao lado, como uma segunda pessoa que tivesse entrado na esfera de um querer estranho. (JUNG, 2009, p.61)

2.4.4 A improvisação musical e o indivíduo

Pode o improviso levar algum momento a uma transformação do indivíduo? Pode a improvisação servir como um rito de passagem?

Even Ruud acredita que sim. Em seu artigo já comentado acima (*Improvisation as a Liminal Experience: Jazz and Music Therapy as Modern “Rites de Passage”*) o musicoterapeuta afirma que através desse ato de liberação, de retorno ao ponto zero, aqueles que improvisam constroem um espaço sem categorias, sem significados, um estado em que algo novo pode surgir do nada. Ao mesmo tempo essa sensação de vazio, de não saber exatamente aonde está, de não ser nenhuma coisa nem outra, cria uma motivação emocional para buscar por novos sentidos e conexões. Ruud cita Thad Jones (músico americano): “Em certos momentos... a música se encontra à beira do precipício, entre o conhecido e o desconhecido assustador. Você joga para a sua vida com o coração na garganta”.¹

Ao improvisar o indivíduo treina a sua capacidade de se reinventar, de se expressar. Essa prática ultrapassa o meramente musical e aquele que a vivencia aprende a buscar alternativas para se expressar em suas relações interpessoal e intrapessoal. Ele parte do seu interior, da sua mais profunda essência, e ultrapassa as relações de tempo para ressurgir em um novo espaço subjetivo. Esse percurso é extremamente autêntico e não é corrompido pela sociedade, por convenções ou neuroses. A improvisação livre traz a sensação de expansão do corpo e da mente – similar ao que ocorre nos processos de meditação.

Paul F. Berliner, o maior estudioso sobre improvisação do jazz, cita em seu livro (*Thinking in Jazz – The infinite Art of Improvisation*) que para Lonnie Hillyer e Max Roach improvisar “é exatamente como um cara conversando consigo mesmo”², e que Hillyer pensa sobre ele mesmo fazendo questionamentos e respondendo enquanto improvisa. Já Lee Konitz (Berliner, 1994, p.193) comenta que se o improvisador não é afetado e influenciado por suas próprias notas enquanto improvisa, acaba perdendo o fio condutor e todo o sentido do improviso. É claro que aqui estamos nos referindo a música popular norte-americana, o jazz e grandes jazzistas, mas podemos pensar dentro de uma outra escala social e contexto musical.

¹ In such moments... the music finds itself at the edge of the cliff, between the known and the frightening unknown. You play for your life with your heart in your throat” (KENNY, 1995, p.98).

² Is really like a guy having a conversation with himself. (BERLINER,1994, p.192)

A técnica capacita diversos níveis de expressão, mas o grau de envolvimento pode ser intenso, da mesma forma, em indivíduos diferentes.

2.4.5 A improvisação musical e o coletivo

Improvisar em grupo traz um enorme sentido de estar inserido em algo maior. Depois da conscientização de si próprio, de sua linguagem, de sua expressão e autoconhecimento, vem a relação com o grupo e começa o entendimento de sua individualidade inserida nesse contexto maior que também formará a unidade na diversidade.

O momento em que esse coletivo – uma banda ou um grupo de musicoterapia – consegue se escutar como um corpo só, todos vibram juntos e a consciência se amplia ainda mais. Para isso acontecer é preciso saber ouvir, saber dar espaço ao outro, saber se colocar, saber somar sem criar desequilíbrio na estrutura maior. Ao improvisar em grupo o indivíduo aprende e treina a se posicionar em sua vida – compreende de forma intuitiva qual as possíveis relações ativas com a sociedade e em seus subgrupos.

Já em outra dimensão de relação com o coletivo, Nicholas Cook (2007) estuda a relação dos músicos negros do jazz americano com o ato de improvisar e afirma que essa população enxerga sua criação instantânea como um diálogo com seus antepassados, com sua luta, com os músicos que vieram antes deles: há um diálogo com sua história e cultura.

Ao improvisar sozinho o indivíduo expressa seu mundo interior e seus questionamentos. Ao improvisar em grupo ou em dupla ele ainda exerce seu relacionamento com o outro e descobre como é ser ele mesmo com o outro e como ambos podem formar uma terceira “identidade”, a expressão do coletivo. Ao improvisar com instrumentos, com a voz ou sons de seu corpo, o indivíduo passa a reconhecer ferramentas para sua expressão e construção de sua identidade. Uma escolha nunca é gratuita, uma escolha musical (seja timbre, ritmo, letra, harmonia) é uma afirmação sobre quem é o executante. Ao improvisar todos podem descobrir e aprimorar aquilo que é parte de sua essência e a improvisação segue assim como processo de desenvolvimento da personalidade. Monson afirma que na improvisação “sempre há personalidades interagindo, não apenas notas, instrumentos ou ritmos”(COOK, 2007, p.17).

A improvisação vocal pode ser realizada através da invenção de uma letra, tal como a tradição do repente ou, o mais moderno, rapper; através de fonemas sem preocupação com construção de sentido, tal como no jazz; junto com outras partes do corpo ou com algum instrumento, seguindo os tipos de improvisação que vimos mais acima, bem como seus diferentes padrões. A improvisação pode se transformar numa grande brincadeira ou jogo, porém ainda assim guardará todas as sutilezas retratadas. Para a formação do professor de música poderia ser uma prática recorrente, já que durante as aulas o improviso é praticamente uma regra e permite que o professor tenha mais liberdade e intimidade com sua voz. Lembrando do conceito de espelhamento tratado no capítulo 1, não podemos esquecer da importância do modelo para o aluno – quanto mais espontânea e livre for a voz do professor, mais as crianças e adolescentes buscarão para si mesmas este resultado sonoro sem pensar sobre isso.

No contexto familiar esse mimetismo vocal é facilmente percebido. Uma família costuma apresentar, além do timbre que envolve questões da fisiologia e acústica, uma mesma articulação, entonação, dinâmica fraseológica e até mesmo um certo padrão emocional. Por vezes se pode até confundir membros de uma mesma família pela voz, tão rica se faz essa construção. É como se fosse elaborado, em família, um repertório ou “gestual” vocal. Mas a influência por um modelo não está somente neste círculo, mas em todas aquelas que convivem mais intensamente.

Quanto ao improviso, as crianças são exímias improvisadoras, muitas possuem um gosto particular para essa atividade. Gostam de cantarolar uma melodia, de inventar histórias enormes, por vezes com melodias que pegam emprestadas de outras canções, e até mesmo são capazes de inventar letra e melodia (simples a forma delas, mas possuem intenção de criar). Conforme vão crescendo, podem ir perdendo essa capacidade tão espontânea de inventar, mas certamente poderiam ter esse prazer redescoberto se tiverem a oportunidade. É uma grande brincadeira.

Com os adolescentes a improvisação pode ser proposta como um desafio. Pode-se, por exemplo, criar uma célula rítmica, um ostinato, talvez um refrão que volte sempre como referência. A partir de então cada um pode improvisar uma melodia, uma letra, uma letra com melodia, ritmicamente com percussão vocal... A criatividade é de cada um, e com tempo e prática, se tornará cada vez mais dinâmica a atividade.

Entre os professores de música em formação, a improvisação pode funcionar por tirar tensões que ao cantar geralmente aparecem. Como se torna um exercício

lúdico, pode-se esquecer que está cantando. Nesse processo pode-se descobrir características sonoras da voz cantada que sentem prazer, retornando a essa qualidade depois ao cantar de forma “tradicional”. O ato de improvisar também treina ou reforça idéias musicais, trazendo maior fluxo entre o que se pensa e seu resultado sonoro final.

CAPÍTULO 3

PROPOSTA DE VIVÊNCIAS PARA DISCENTES EM LICENCIATURA EM MÚSICA

Nesta penúltima seção proponho algumas atividades que poderiam se repetir a cada encontro buscando um aprimoramento, bem como inserções de exercícios complementares ou análogos. Traz como intenção a descoberta ou desenvolvimento da identidade vocal e suas possibilidades de expressão. Os primeiros exercícios (1 ao 4) contribuem para um melhor uso da voz e os demais levam a descoberta expressa acima. Podem ser úteis também para dramatização de histórias ao trabalhar com timbres e regiões da voz pouco exploradas.

Esse trabalho foi realizado no I Encontro de Música da Eco Vila Terra Una, em Minas Gerais, e obteve resultado positivo entre os participantes. Foi perceptível a mudança de dinâmica do grupo, tornando-se mais integrado ao final do encontro. Individualmente foi perceptível o relaxamento conquistado em cada exercício em relação a própria voz. Os participantes aparentaram maior espontaneidade dentro do grupo ao término da vivência.

Atividade 1:

Leitura de pequenos trechos sobre voz, identidade ou expressividade, em grupos. Cada grupo discutirá sobre o assunto levantado nestes textos (trazendo experiências pessoais que remetam ao que se diz, por exemplo) e compartilhará depois com todos em uma breve partilha. (trechos no anexo 1)

Atividade 2: relaxamento

Sentir as articulações, alongar região do pescoço, alongar o corpo, aquecer. Trabalhar língua e demais musculaturas (abdômen, pescoço, tronco, pernas, braços).

Atividade 3: respiração

Falar sobre corrente de ar, vento, escuta do som do ar entrando e saindo.

Sensibilização para a abertura das costelas e diferenciação da respiração abdominal.

Padrão de respiração: começar de 8 em 8 pulsos, passando para 6 em 6, 4 em 4, 2 em 2 e retornando ao início do ciclo. No começo indicar a mudança do compasso. Chegando ao fim, os participantes devem contar por eles mesmos. Ao começar a contagem de cada compasso, deve-se buscar andar em linha reta. (música de fundo proposta: “Minimal 13”, do grupo Uakti)

Atividade 4: vibrar a voz como aquecimento. Breve exercício com br/tr usando o corpo: dependurar, soltar.

Usar /NG/, /V/, /Z/. (música proposta: “A você eu canto”, com Marlui Miranda)

Atividade 5: vivências

1- Vibrar seu nome:

Começa deitados em círculo com as cabeças juntas, entoando apenas vogais, passando a juntar com as consoantes.

Pedir para os alunos experimentarem o mais grave que conseguirem, agudo e por fim região média.

Terminar de pé em roda, cada um dirá seu nome.

2- Inspirado em Dalcroze – exercício de ritmo e corpo com acompanhamento musical (áudio bem ritmado). I – O lúdico dentro do andamento: a cada 4 pulsos emitir um fonema com intenção e se direcionar a alguém, com sentimento, falar por 4 pulsações e depois voltar a andar. II – A música silencia. Quando isso acontece todos param, e em dupla, devem falar algo com intenção numa língua inventada. Começar apenas com caminhada indicando sabores (doce, salgado, azedo) para dar intenção, depois incluir o improviso. Uma possível continuação é fazer individualmente (“Minimal 8” – Uakti)

3- Todos falam, um após o outro, em círculo: “Eu sou forte como um cavalo novo, com fogo nas patas, correndo em direção ao mar” (Trecho da peça “Por Elise”, do grupo teatral Espanca!)

Cada participante deverá falar e, ao terminar, faremos uma lista sobre parâmetros observados que diferenciam uma voz da outra – cada um escreverá num papel suas observações. Antes de ler, fazer novamente a narração, só que dessa vez todos juntos andando e experimentando intenções diferentes. Passado algum tempo, faremos

novamente um de cada vez, em círculo, e escreveremos sobre mudanças que foram observadas.

Alguns parâmetros: timbre, ritmo, dicção, tempo de leitura (se é lento ou rápido ou médio), se a fala é ansiosa ou calma, características da identidade (se é ativa, introspectiva, etc) respiração da pontuação, intenção (qual a intenção que chega ao observador), relação entre conteúdo da fala e expressão corporal (é mais ou menos coerente, andam junto ou não)...

4- Retorno para a roda de mãos dadas trazendo sentimento de calma, de união dentro da unicidade das vozes... Pedir para respirar. Cada um canta um refrão que vier a mente na hora. Quando terminar, passa para etapa final.

5-Partilha

6-Fechamento com um canto (tentar trazer alguma canção das rodas que acontecerem durante o encontro).

CAPÍTULO 4

UM REPERTÓRIO PELO MUNDO

Um repertório que traga canções representativas de diversos países do mundo tem como objetivo contribuir para o enriquecimento de olhar sobre a música e sobre culturas diferentes. As crianças e adolescentes se encontram num momento em que conciliam novas experiências e conhecimento de forma muito natural e espontânea, com muita facilidade. Desta forma, têm a oportunidade de elaborar tanto a percepção de novos “sotaques” musicais quanto da musicalidade de línguas distantes. O neurocientista da música, Aniruddh D. Patel constata em “Music, language and the brain” (2010) que ao apreciar uma música estrangeira, o ouvinte terá uma experiência puramente prazerosa, sensual, ou algo como “cócegas na orelha”, sem obter um sentido da estrutura ou significado da música. Porém, há pesquisas que mostram que ouvintes sem familiaridade com uma nova cultura musical se mostram sensíveis a distribuição das notas da música e podem inferir relação estrutural sobre ela. “(...) a música atravessa fronteiras culturais mais facilmente do que a linguagem consegue”¹, assim afirma Patel.

As músicas propostas foram selecionadas da coleção espanhola “Canciones infantiles del mundo”, da Editora Kókinos, em 6 volumes diferentes. O principal critério de escolha destas canções foi a maior facilidade de pronúncia – essa segue escrita em cada música, juntamente com sua tradução. O texto transcrito da coleção corresponde a sua pronúncia e está também em cada volume da coleção, juntamente com sua escrita original.

¹ On the other hand, music crosses cultural boundaries more easily than language does. (PATEL, 2010, p.300)

4.1 Propostas de atividades para as crianças

Entre as canções selecionadas, algumas são bem curtas e de fácil pronúncia, o que possibilitaria até mesmo crianças da educação infantil aprenderem a cantar, mas a sua escuta não deve estar atrelada a isso. Podemos nos surpreender com a capacidade de apreensão da sonoridade desses idiomas tão diferentes. E porque não deixar que eles capturem de uma forma um pouco diversa da original? Nesse momento o que pode ser mais importante é a imaginação e o despertar da criatividade.

Muitas são canções de ninar, acalantos melódiosos que poderiam ser cantados pelo professor num momento de relaxamento ou em uma divertida brincadeira envolvendo uma contação de história. Essa prática pode ser atraente. Ao contar sobre um leão, por exemplo, que estava na África, cantar uma canção africana. Isso enriquecerá a dramatização e tornará esse leão ainda mais vivo.

Pode-se escolher um tema mais ritmico e trabalhar com instrumentos (tambores, chocalhos), ou até mesmo criar novos objetos sonoros utilizando material reciclado. A música recebe mais uma função por ser diferenciada.

4.2 Propostas de atividades para adolescentes

Com este segmento as possibilidades se alargam. Pode-se montar um coro com este repertório ou separar cada canção para cada ano, assim trabalhariam aspectos diferentes das canções. Pode-se criar um roteiro para uma apresentação, por exemplo, trazendo a criação de um outra área (poesia, pintura) de cada país de origem. Pode-se trabalhar com percussão corporal, prática de conjunto (se possível), dramatização e, como visto acima, improvisação tendo como base alguma dessas canções.

O repertório com os comentários sobre cada canção, relatando sua origem e contexto, e as partituras seguem no anexo 2.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem dúvida alguma a voz, o instrumento por excelência, é elemento que unifica o indivíduo e está inserida de forma destacada na mais complexa expressão humana que é a música.

Roger Cotte (1997), em seu livro “Música e Simbolismo, ressonâncias cósmicas dos instrumentos e das obras”, analisa o fenômeno do canto e afirma que “as iconografias simbólicas evocam com frequência o nosso mundo visível, resumido pelos quatro elementos, por quatro instrumentos de música, sendo o coro reservado às músicas celestes.” Essas representações ainda variavam em número de três, cinco e sete anjos cantores, demonstrando que para esses pintores e iluminadores o canto era a expressão das verdades elevadas e a música instrumental (ou sua representação) permanecia ligada ao mundo dos sentidos. Estudos como este reafirmam o efeito arrebatador que a voz produz no ser humano, assim como seu lugar no ensino da música como ferramenta intrínseca ao alcance de seus objetivos ao envolver largo leque de situações e níveis de trabalho. Para aprofundar essa pesquisa podemos ainda traçar um paralelo com a cultura oriental e seu conhecimento largamente utilizado da voz, agora sendo compreendido através da neurociência e da neuroendocrinologia. Trabalhos amplamente desenvolvidos através de canções são exemplos do espaço ocupado pela voz no setting musicoterápico e servem para trazer mais beleza à essa habilidade humana que, graças à Musicoterapia, começa a ser aplicada como uma nova ciência para o desenvolvimento humano.

Cabe aos professores de música que se utilizam de sua prática estarem atentos ao potencial de seu trabalho e ao profundo alcance no crescimento e desenvolvimento cognitivo, emocional e social de seus alunos.

Afora todas as observações feitas sobre o uso da voz de forma terapêutica, com objetivos direcionados a cura, encontramos também inúmeros estudos sobre expressão vocal, tanto direcionado ao canto como também à voz falada. O professor não deve ter a intenção de trabalhar terapêuticamente com seus alunos, mas deveria estar consciente do nível de sensibilização ocasionada nas crianças e adolescentes através do canto e, porque não dizer, em si mesmo.

Assim como trazemos em nós a unidade de todo Universo – através de uma perspectiva quântica – nossa voz se manifesta como a unidade de nós mesmos, demonstrando assim a diversidade do mundo através da expressão vocal singular de cada indivíduo. Dentro desta perspectiva que esse estudo considera importante analisar o canto. Que todos os professores de música encontrem em sua voz a expressão que despertará não só o coração de seus futuros alunos, mas também a escuta de suas próprias vozes.

REFERÊNCIAS

- BARCELLOS**, Lia Rejane Mendes. *Cadernos de musicoterapia 2*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1992.
- BERLINER**, Paul F. *Thinking in Jazz: The infinite art of improvisation*. Chicago: The University of Chicago Press, 1994.
- BHAJAN**, Yogi. *O Professor Aquariano, treinamento internacional de professores de Kundalini Yoga KRI Nível I*, 3 edição. Livraria do Congresso Número do Cartão do Catálogo ISBN 0-9720101101-1-3, 2005.
- BRUSCIA**, Kenneth E. *Definindo Musicoterapia*. Trad. Marisa Velloso Fernandez Conde. 2ª ed. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.
- CHENG**, Sthephan Chun-Tao. *O Tao da Voz – uma abordagem das técnicas do canto e da voz falada combinando as tradições oriental e ocidental*. Trad. Anna Christina Nyström. Rio de Janeiro: Roxo, 1999.
- COOK**, Nicholas. *Fazendo música juntos ou improvisação e seus outros*. Belo Horizonte: Per Musi n.16, 2007, p.07-20.
- COTTE**, Roger J.V.. *Música e Simbolismo – ressonâncias cósmicas dos instrumentos e das obras*, 11 edição. Trad. Rolando Roque da Silva. São Paulo: Ed. Cultrix, 1997.
- DAVIS**, Claudia, **OLIVEIRA**, Zilma de. *Psicologia na Educação*, 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1994. p. 58-97.
- FREGTMAN**, Carlos D. *O Tao da Voz*, 10 edição. Trad. Priscila Barrak Ermel. São Paulo: Ed. Pensamento, 1999.
- GROSLEZIAT**, Chantal. *Canciones infantiles y nana del Baobab – El África Negra en 30 canciones infantiles*. Dirección Musical: Paul Mindy. Trad. Miguel Angel Mendo. Spain: Editorial Kókinos, 2007.
- HAFIDA**, Favret; Magdeleine Lerasle. *A la sombra del Olivo – El Magreb en 29 canciones infantiles*. Dirección Musical: Paul Mindy. Trad. Miguel Angel Mande. Spain: Editorial Kókinos, 2007.
- JOURDAIN**, Robert. *Música, cérebro e êxtase – como a música captura a nossa imaginação*. Trad. Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.
- JUNG**, Carl Gustav. *O espírito na arte e na ciência*. Trad. Maria de Moraes Barros. 5ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- LERASLE**, Magdeleine. *Cancionero infantil del Papagayo – Brasil y Portugal em 30 canciones infantiles*. Dirección Musical: Paul Mindy. Trad. Miguel Angel Mendo. Spain: Editorial Kókinos, 2007.

KENNY, Carolyn B. *Listening, Playing, Creating: Essays on the Power of Sound*. Edited by Carolyn B. Kenny. New York: State University of New York Press, 1995.

MOLINARI, Paula. *Conhecer e expressar o indizível – O legado de Alfred Wolfsohn*. Campo Lindo Paulista: Editora FACCAMP, 2008.

OLIVEIRA, Luiza Borges Cardoso de. *Das maneiras de se cantar na música popular e folclórica*. Monografia de final de curso de Licenciatura em Música do Instituto Villa – Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

PATEL, Aniruddh D. *Music, Language, and the brain*. New York: Oxford University Press, 2010.

RUUD, Even. *Musica e Saúde*. Trad. Vera Bloch Wrobel, Glória Paschoal de Camargo, Miriam Goldfeder. 2ª ed. São Paulo: Summus, 1991.

SCHAFER, R. Murray. *O Ouvido Pensante*. Trad. Maria Trench de O. Fonterrada, Magna R. Gomes da Silva, Maria Lucia Pascoal. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

SOUSSANA, Nathalie. *Cancioncillas del Jardín del Éden – 28 canciones infantiles judías*. Dirección musical: Paul Mindy. Trad.: Miguel Angel Mendo. Spain: Editorial Kókinos, 2009.

SOUSSANA, Nathalie. *Cancioncillas de Miel y Pistacho – 29 canciones infantiles armênias, griegas, kurdas y turcas*. Dirección musical: Jean-Christophe Hoaram. Trad.: José Antonio Ramos Pérez. Spain: Editorial Kókinos, 2010.

INTERNET

NOGUEIRA, M. A. - *A música e o desenvolvimento da criança*. Revista da UFG, Vol. 5, No. 2, dez 2003 on line (www.proec.ufg.br)

SOUZA, Márcia Godinho Cerqueira. *Musicoterapia e a Clínica do Envelhecimento*. Disponibilizado pelo Yahoo Grupo de Musicoterapia. Acesso em: 09 out. 2009.

VÍDEO-DOCUMENTÁRIO

HART, Roy. *Theatre of Being – Demonstration of the research of the Roy Hart Theatre*. London Studio, 1964.

ANEXOS

Anexo 1 - Trechos a serem lidos

A voz [...] é o primeiro movimento de expressão do ser humano. Atrás da linguagem ou do canto, há uma multiplicidade de expressões e evocações sonoras, das mais puras e sofisticadas às mais estranhas e primitivas, das mais graves às mais agudas. A exploração desse universo é uma aventura que reconcilia o ser humano consigo mesmo. É também uma arte – uma ‘arte biológica’, criativa e libertadora – que oferece um caminho pelo qual qualquer indivíduo pode se desenvolver – artisticamente, emocionalmente e intelectualmente. Alfred Wolfsohn.

“A música atravessa fronteiras culturais mais facilmente do que qualquer idioma é capaz”. Anirudh Patel.

“O que importa é ouvir a voz que vem do coração”. Milton Nascimento

(...) a música é a organização de sons e silêncios no tempo, e que os sons são feitos de vibrações, como todas as outras coisas (...) o estudo das vibrações e mesmo do som desorganizado revelará muito sobre a natureza da música e suas influências no comportamento humano e infra-humano. Bruscia citando Eagle.

“A música não é gerada pelas diversas notas, mas pelo Tao que flui naturalmente; não quando se tenta “expressar” a música com urgência, mas quando se aquieta o espírito, que se funde com ela”. Carlos Fregtman

“Tanto o olhar quanto a voz da mãe são fatores de humanização do bebê. A voz da mãe como aleitamento sonoro...” Martha Negreiros

“Essas cantigas que nos foram transmitidas oralmente, através de inúmeras gerações, são formas inteligentes que a sabedoria humana inventou para nos prepararmos para a vida adulta. Tratam de temas tão complexos e belos, falam de amor, de disputa, de trabalho, de tristezas e de tudo que a criança enfrentará no futuro, queiram seus pais ou não. São experiências de vida que nem o mais sofisticado brinquedo eletrônico pode proporcionar.” Monique Nogueira

“A memória musical é preservada em processos demenciais”. Márcia Godinho

ANEXO 2 – Canções selecionadas**ÍNDICE**

| | |
|--|----|
| Atas atas amimmi (Argélia) | 39 |
| Denko (Costa do Marfim) | 41 |
| Djiv, djiv (Armênia) | 43 |
| Dunga (Centroafricana) | 45 |
| Erev shel shoshanim (Israel) | 47 |
| Kunia Bella (Grécia) | 49 |
| Makun (Mali) | 51 |
| Nini ya mumu (Marrocos) | 53 |
| Oi u haiu (Ucrânia) | 55 |
| Shi Shang Zhi You Hão (China) | 57 |
| Wá Wá Wá Wá (Congo) | 59 |

Atas atas amimmi (Dorme, meu bebê, dorme - Argélia)

“Esta tradicional e melodiosa canção de ninar joga com a repetição dos sons m e s (relaxantes), a acumulação e o encadeamento improvisado de palavras carinhosas e, por último, a homofonia *tasa* (fígado) / *atas* (dormir). Deve se levar em conta que em todo mundo árabe, o fígado – como o coração na Espanha – simboliza o amor maternal. Quando uma mãe perde seu filho, se diz: *meu fígado se queimou*”.¹

| | |
|------------------------------|--|
| atas atas amimmi | Dorme, meu bebê, dorme |
| atas atas aylli | Dorme, doce amor meu |
| atatas mimmi atimghur yalli | Dorme, minha filha, torna-te grande e bela |
| atatas yalli atimghur mimmi | Dorme, meu bebê, cresce, dorme amor meu |
| atatas mimmi atimghur yalli | Seja a mais bela de todas |
| atimghur yalli afiftiz yiuni | Dorme, meu bebê, dorme |
| atas atas amimmi | Dorme, meu bebê, dorme |
| atas atas aylli | Dorme, doce amor meu |

¹ Do original: “Esta tradicional y melódica nana juega con la repetición de los sonidos m y s (relajantes), la acumulación y el encadenamiento improvisado de palabras cariñosas y, por último, la homofonia *tasa* (hígado) / *atas* (duerme). Hay que tener en cuenta que en todo el mundo árabe, el hígado – como el corazón en España – simboliza el amor maternal. Cuando una madre pierde a su hijo, dice: *mi hígado se ha quemado*”. (FAVRET, 2007, p.54)

Atas Atas Amimmi

Argélia

Voice

1 2 3 4 5
6 7 8 9 10
11 12

atas atas amimmi
atas atas aylli refrão

atatas mimmi atimghur yalli
atatas yalli atimghur mimmi
atatas mimmi atimghur yalli
atimghur yalli afiftiz yiuni
atas atas amimmi
atas atas aylli

Dorme meu bebê, dorme
Dorme, doce amor meu
Dorme minha filha, torna-te grande e bela
Dorme meu bebê, cresce, dorme amor meu
Seja a mais bela de todas
Dorme meu bebê, dorme
Dorme, doce amor meu

OBS: Nas repetições, pequenas variações são realizadas em torno da melodia.
Canto possui muito ornamento.

Transcrição: Marcela Velon
marcelavelon@gmail.com

Denko (A Importância da Criança - Costa do Marfim)

“Denko é cantada pelas mães da noiva ou do noivo no dia do casamento quando lhe lavam os pés para purificá-la. Este tema é geralmente cantado mais lento e com ritmo diferente da gravação e reflete diferentes momentos da vida cotidiana. Muito alegre, transmite a emoção das mães ao encontrar-se com seus filhos”.¹

Denko denko

Ayo kolo fon ye

Min ka fisa denko ye

A ye kolo fon ye

A importância da criança,

Fale-me sobre isso!

De algo que seja mais importante do que uma criança.

Móstra-me!

¹ Do original: “Denko la cantan lãs madres de la novia o del novio el dia de la boda cuando atavian a la joven y lê lavan los pies para purificarla. Este tema, habitualmente cantado en una versión más larga y cõn otro ritmo, refleja diferentes momentos de la vida cotidiana. Muy alegre, transmite la emoción que sienten las madres al encontrarse cõn sus hijos”.(GROSLEZIAT, 2009, p.54)

Denko

Costa do Marfim

Voice

Denko denko
Ayo kolo fon ye
Min ka fisa denko ye
A ye kolo fon ye

Denko denko
Ayo kolo fon ye
Min ka fisa denko ye
A ye kolo fon ye

A importância da criança,
Fale-me sobre isso!
De algo que seja mais importante do que uma criança.
Móstra-me!

Transcrição: Marcela Velon
marcelavelon@gmail.com

Djiv, djiv (Pio, pio - Armênia)

“Esta é uma cantiga tradicional de acumulação que se refere a Jerusalém, o lar de uma grande comunidade armênia. Djiv, djiv é um jogo em que cada criança é designada pelo nome e indica a roupa que trouxe o pássaro (akrrav significa "corvo", em armênio, mas decidimos traduzir com licença poética aqui por "pássaro"). Assim, as crianças podem aprender a identificar ou nomear as roupas variadas. A versão ouvida aqui, cantada em armênio ocidental, combina duas formas: as três meninas usaram seus próprios nomes e as roupas que usavam no dia. Não é preciso dizer que você pode continuar cantando Djiv, djiv acrescentando outras estrofes”.²

| | |
|------------------------------|------------------------------------|
| Djiv, djiv | Pio, pio, o pássaro trina. |
| Akrrav kenats yerussaghém | O pássaro tomou vôo para Jerusalém |
| Purt perets, pambag peréts | trouxe lã, algodão trouxe |
| Mer chuchanin pech garets | para tecer uma saia a Chuchane. |
| Djiv, djiv, akrrav u djiv | Pio, pio, o pássaro trina |
| Akrrav kenats yerussaghuém | O pássaro tomou vôo para Jerusalém |
| Purt perets, pambag peréts | trouxe lã, algodão trouxe |
| Mer evayin chabig garets | para tecer uma camisa a Eva. |
| Djiv, djiv, akrrav u djiv | Pio, pio, o pássaro trina. |
| Akrrav kenats yerussaghuém | O pássaro tomou vôo para Jerusalém |
| Purt perets, pambag peréts | trouxe lã, algodão trouxe |
| Mer Dzovinarin hakusd garets | para tecer um vestido a Dzovinar. |

² Do original: “Está es una cancioncilla tradicional de enumeración que hace referencia a Jerusalém, donde vive una importante comunidad armenia. Djiv, djiv es un juego en el que cada niño se designa por su nombre e indica la prenda que el pájaro le ha traído (akrrav significa "cuervo" en armenio, pero por licencia poética hemos decidido traducirlo aquí por "pájaro"). Así, los niños pueden aprender a identificarse o a nombrar la ropa más variada. La versión que escuchamos aquí, cantada en armenio occidental, combina ambas modalidades: las tres chiquillas que la grabaron utilizaron sus propios nombres y los de las prendas que llevaban ese día. Ni que decir tiene que pódéis seguir cantando Djiv, djiv añadiéndole otras estrofas”. (SOUSSANA, 2010, p.54)

Djiv, djiv

Armênia



Djiv, djiv
Akrrav kenats yerussaghém
Purt perets, pambag peréts
Mer chuchanin pech garets
Djiv, djiv, akrrav u djiv
Akrrav kenats yerussaghuém
Purt perets, pambag peréts
Mer evayin chabig garets
Djiv, djiv, akrrav u djiv
Akrrav kenats yerussaghuém
Purt perets, pambag peréts
Mer Dzovinarin hakusd garets.

Pio, pio, o pássaro trina.
O pássaro tomou vôo para Jerusalém
trouxe lâ, algodão trouxe
para tecer uma saía a Chuchane.
Pio, pio, o pássaro trina.
O pássaro tomou vôo para Jerusalém
trouxe lâ, algodão trouxe
para tecer uma camisa a Eva.
Pio, pio, o pássaro trina.
O pássaro tomou vôo para Jerusalém
trouxe lâ, algodão trouxe
para tecer um vestido a Dzovinar.

Dunga (Dunga - centroafricana)

“O nome Dunga significa *Leve tua força da natureza*. Este acalanto são boas vindas poética para o recém-nascido. Marca especialmente o lugar de cada um dentro do grupo. A comunidade reafirma as boas vindas para aquele que acaba de chegar”.¹

Mo baa Dunga, mo ma go ti azo sô.

E duti na mo, e ye bia na o o!

Mo baa Dunga, mo ma go ti azo sô.

E duti na mo, e sara ngia na mo.

Na la ni so mo ga na ndo ti ê

Mbi b agi mo, na maboko timbi e!

Na la ni so mo ga na ndo ti ê

Mbi duti wali, mama ti mo oko.

Veja Dunga, escuta a voz desta gente.

Vivemos com você, te cantamos, oh!

Veja Dunga, escuta as vozes destas pessoas.

Vivemos com você, brincamos com você.

No dia em que veio a nossa casa

Nao podia deixar de te olhar,

és os meus braços, eh!

No dia em veio a nossa casa

Me tornei mulher, tua única mãe!

¹ Do original: “El nombre Dunga significa *Toma tu fuerza de la naturaleza*. Esta nana es una poética bienvenida al recién nacido. Marca especialmente el lugar que ocupa cada uno en el seno del grupo. El conjunto de la comunidad reafirma la bienvenida al que acaba de llegar”. (GROSLEZIAT, 2009, p.57)

Dunga

Centroafricana

Voice

1

6

7

8

9

10

11

12

Fine

Mo baa Dunga, mo ma go ti azo sô.
E duti na mo, e ye bia na o o!
Mo baa Dunga, mo ma go ti azo sô.
E duti na mo, e sara ngia na mo.

Na la ni so mo ga na ndo ti ê
Mbi b agi mo, na maboko timbi e!
Na la ni so mo ga na ndo ti ê
Mbi duti wali, mama ti mo oko.

Veja Dunga, escuta a voz desta gente.
Vivemos com você, te cantamos, oh!
Veja Dunga, escuta as vozes destas pessoas.
Vivemos com você, brincamos com você.

No dia em que veio a nossa casa
Nao podia deixar de te olhar,
és os meus braços, eh!
No dia em veio a nossa casa
Me tornei mulher, tua única mãe!

Erev shel shoshanim (Uma noite de Rosas, de Moshé Dor - Israel)

“Moshé Dor, poeta contemporâneo israelense, é autor de livros para crianças e criador desta bela canção que já se integrou ao repertório tradicional. Como tantas outras, se trata de uma canção de amor. Tema a que são tão receptivos os menores. Segundo a tradição, os recém casados se protegem abaixo do *khoupa*, um dossel que recorda as tendas dos patriarcas (permanentemente abertas aos convidados), e que simboliza tanto a morada dos esposos como a abóbada celeste.

O jardim citado nos recorda o jardim do Éden. Nele sopra uma brisa perfumada, único vestígio do paraíso perdido. Se diz, com efeito, que quando Adão e Eva foram expulsos do Éden, a única coisa que puderam levar foi seu perfume”.³

| | |
|-----------------------------|--------------------------------|
| Erev shel shoshanim | Uma noite de rosas |
| Netse na el haboustan | descemos ao jardim |
| Mor besamim oulevona | os perfumes de murta e incenso |
| Leraglekh miftan | embalsamaram teus pés |
| Layla yored le'at | a noite cai lentamente |
| Veruah shoshan noshva | sopra um vento de rosas |
| Hava elhash lakh shir balat | vou te sussurrar um canto |
| Zemer shel ah'ava | uma canção de amor. |
| Shahar homa yona | Ao amanhecer vem uma pomba |
| Roshekh male tlalim | Tua cabeça adornada de laços |
| Pikh el haboker shoshana | Pela manhã tua boca |
| Ektefenu li | Toma uma |
| rosa.Layla yored le'at.... | A noite cai suavemente... |

³ Do original: “Moshé Dor, poeta contemporâneo israeli, es autor de libros para niños y el creador de esta bella canción de cuna integrada ya en el repertorio tradicional. Como tantas otras, se trata de una canción de amor. Tema al que son tan receptivos los más pequeños. Según la tradición, los recién casados se protegen bajo el *khoupa*, un palio que recuerda a las tiendas de los patriarcas (permanentemente abiertas a los invitados), y que simboliza tanto la morada de los esposos como la bóveda celeste. El jardín que se cita nos recuerda el jardín del Éden. En él sopla una brisa perfumada, único vestígio del paraíso perdido. Se dice, en efecto, que cuando Adán y Eva fueron expulsados del Éden, lo único que pudieron llevarse de él fue su perfume”. (MINDY, 2009, p.52)

Erev Shel Shoshanim

Moshé Dor
Israel

Voice

1 2 3 4

5 6 7 8

9

D.C. al Fine

Erev shel shoshanim
Netse na el haboustan
Mor besamim oulevona
Leraglekh mifan
Layla yored le'at
Veruah shoshan noshva
Hava elhash lakh shir balat
Zemer shel ah'ava
Shahar homa yona
Roshekh male tialim
Pikh el haboker shoshana
Ektefenu li
Layla yored le'at

Uma noite de rosas
descemos ao jardim
os perfumes de murta e incenso
embalsamaram teus pés
a noite cai lentamente
sopra um vento de rosas
vou te sussurrar um canto
uma canção de amor.
Ao amanhecer vem uma pomba
Tua cabeça adornada de laços
Pela manhã tua boca
Toma uma rosa.
A noite cai suavemente...

Kunia bella (Balanço agradável - Grécia)

“O adulto ajuda a criança pequena a subir no colo e, segurando a mão, balança suavemente para trás e para frente. A criança sabe que, depois de fingir que o soltará na última sílaba, o adulto o apertará com força contra seu peito. E que alegria ao ouvir seu nome ao final da canção! Quando mais crescida, a criança continua cantarolando-a enquanto balança em parques e jardins. Aqui ouvimos um instrumento tradicional grego, o buzuki, alaúde de pescoço longo com quatro cordas e porca dupla”.¹

Kunia bela

Espasse i kutela

Vyike mia kopéia

Pu tin legane Melina

Balanço agradável

A corda quebrou

A menina caiu

Se chamava Melina

¹ Do original: “El adulto aúpa al niño pequeño en las rodillas y, agarrándole de la mano, lo mece suavemente hacia delante y hacia atrás. El niño sabe que, tras simular que va a dejarlo caer, en la última sílaba el adulto lo apretará con fuerza contra el pecho. Y qué alegría oír su nombre al final de la canción! Cuando está más crecido, el niño sigue canturreándola mientras se columpia en los parques y jardines. Aquí podemos escuchar un instrumento griego tradicional, el buzuki, laúd de mástil largo, con cejilla y cuatro cuerdas dobles”. (SOUSSANA, 2010, p.53)

Kunia Bella

Grécia



Kunia bela
Espasse i kutela
Vyike mia kopéia
Pu tin legane Melina

Balanço agradável
A corda quebrou
A menina caiu
Se chamava Melina

Transcrição: Marcela Velon
marcelavelon@gmail.com

Makun (Não chores - Mali)

“Esta magnífica canção de ninar é muito conhecida em Mali. Pode-se imaginar perfeitamente a mãe ou a irmã maior preparando a comida e improvisando frases para que a criança não se impaciente, pode evocar as relações com seu trabalho com seu marido, com seus amigos, no mais são provavelmente temas relacionados com a própria criança e seu entorno... É uma forma de lhe dizer que sua mãe não pode estar sempre a atender suas demandas. Na gravação, a kora, um dos mais belos instrumentos da África negra ocidental, oferece ao motivo básico desta melodia uma energia especial. Este instrumento pode ser tocado como solista ou acompanhando aos textos dos griôs”.⁴

Makun makun bebe o makun
 Makun makun bebe o makun sa
 Mun de kera bebe la makun
 Fosi ma ke bebe la makun sa
 Makun makun bebe o makun
 Mun de kera bebe la makun
 Kongo de be bebe la i makun sa

Não chores, não chores, meu bebê, não chores
 Não chores, não chores, meu bebê, acalme-se
 Que terão feito a meu bebê, acalme-se logo.
 Meu bebê não tem nada. Não chores, acalme-se.
 Não chores, não chores, meu bebê, não chores
 Que terão feito a meu bebê, acalme-se logo.
 Meu bebê tem fome. Não chores, acalme-se.

⁴ Do original: “Esta magnífica canción de cuna es muy conocida en Mali. Uno se imagina perfectamente a la madre o la hermana mayor preparando la comida e improvisando frases para que el niño no se impaciente: puede evocar las relaciones con su trabajo, con su marido, con sus amigos, o más probablemente aún, temas relacionados con el propio niño y su entorno... Es un modo de decirle que una madre no siempre puede hacer caso a todas sus demandas. En el CD, la kora, uno de los más bellos instrumentos musicales del África negra accidental, aporta al motivo básico de esta melodia una especial energía. Este instrumento se puede tocar como solista o acompañando a los textos de los griots”. (GROSLEZIAT, 2009, p.55)

Makun

Mali

Voice

7

Makun makun bebe o makun
Makun makun bebe o makun sa
Mun de kera bebe la makun
Fosi ma ke bebe la makun sa
Makun makun bebe makun
Mun de kera bebe la makun
Kongo de be bebe la i makun sa

Não chores, não chores, meu bebê, não chores
Não chores, não chores, meu bebê, acalme-se
Que terão feito a meu bebê, acalme-se logo.
Meu bebê não tem nada. Não chores, acalme-se.
Não chores, não chores, meu bebê, não chores
Que terão feito a meu bebê, acalme-se logo.
Meu bebê tem fome. Não chores, acalme-se.

Transcrição: Marcela Velon
marcelavelon@gmail.com

Nini ya mumu (Dorme, meu bebê - Marrocos)

“Como todas as canções de cunho tradicional, a versão que trazemos aqui, parte de uma teia em que cada mãe pode tecer todos os tipos de improvisações pessoais. Está reafirmando para criança: o alimento é abundante. A mãe, ausente, retornará. A comunidade é amável e solidária. A proteção e a estabilidade estão garantidas. A melodia é sensível, com letra podendo variar em cada região”.⁵

Nini ia moumou

hatta ytib chana

U ila ma tab chana

Ytib cha jirena

Nini ya mumu

Hatta tji andu mu

Bubu falmidiya

Qaqa fassiniya

Dorme, meu bebe

Até que a comida esteja pronta

E se nao está

A dos vizinhos estará

Dorme meu bebê

Até que chegue mamãe

O pão está na mesa

E os doces na bandeja.

⁵ Do original: “Como todas las canciones de cuna tradicionales, la versión que traemos aqui, parte de una urdimbre sobre la que cada madre puede tejer todo tipo de improvisaciones personales. Es profundamente reafirmadora para el niño: el alimento es abundante, la madre ausente llegará, el círculo vecinal es amable y solidario, la protección y la hospitalidad están garantizadas. La melodia es sencilla, con textos que pueden variar de una zona a otra”. (FAVRET, 2001, p.56)

Nini Ya Moumou

Marrocos



Nini ia mumu
batta ytib chana
u ila tab chana
ytib cha jirena
nini ya mumu
hatta tji andu mu
bubu falmidiya
qaqa fassiniya

Dorme, meu bebe
Até que a comida esteja pronta
E se nao está
A dos vizinhos estará
Dorme meu bebê
Até que chegue mamãe
O pão está na mesa
E os doces na bandeja.

Transcrição: Marcela Velon
marcelavelon@gmail.com

Oi u haiu (No pequeno bosque – Ucrânia)

“Esta é uma valsa ucraniana lenta que faz parte de uma coletânea do amor, a qual são tão sensíveis as crianças pequenas. A imagem da família, simbolizada pelo rouxinol e seus filhotes em um bosque no Danúbio, se opõe aqui a do amor que foi abandonado. O canto do rouxinol, os instrumentos, baixo e violino, assim como as onomatopéias que contém o refrão, evocadas no texto, reforçam os aspectos tristes e nostálgicos da canção”.⁶

| | |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| Oi u haiu pry Dunaiu | No pequeno bosque junto ao Danúbio |
| Solovéi chtchébéché | O rouxinol lança seus trinos |
| Vin svoiu vsiu ptachynu | Chama seu ninho |
| Do hnizdétchka klytché | A seus filhotes |
| Oi, tiok, tiok, fi, tiok, tiok tiok | (onomatopéia) |
| Solovéi chtchébéché | O rouxinol lança seus trinos |
| Vin svoiu vsiu ptachynu | Chama seu ninho |
| Do hnizdétchka klytché | A seus filhotes |
| Oi u haiu pry Dunaiu | No pequeno bosque junto ao Danúbio |
| Tam muzyka hraié | A musica toca |
| Bas hudé, skrypka platché | Vibra o baixo, chora o violino |
| Mylyi mii huliaié | Meu amado se diverte |
| Oi u haiu pry Dunaiu | No pequeno bosque junto ao danúbio |
| Stoiu samotoiu | estou sozinha. |
| Platchu, tuju, chtchéi rydaiu | Choro, soluço, definho |
| Mylyi, za toboiu | Por ti, amor meu. |

⁶ Do original: “Este es un vals lento ucraniano que forma parte del catalogo amoroso, al cual son tan sensibles los niños pequeños. La imagen de la familia, simbolizada por el ruiseñor y sus crias en un bosquecito junto al Danúbio, se opone aqui a la de la enamorada que ha sido abandonada. El canto del ruiseñor, los instrumentos, el bajo y el violin, así como las onomatopeyas que contiene el estribillo, evocadas en el texto refuerzan los aspectos tristes y nostálgicos de la canción”. (LERASLE, 2011, p.25)

Oi u haiu

Ucrania

Voice

The image shows a musical score for the song 'Oi u haiu'. It consists of three staves of music in 3/4 time, with a key signature of one flat (B-flat). The first staff is labeled 'Voice' and contains the first six measures of the melody. The second staff starts at measure 7 and contains the next six measures. The third staff starts at measure 14 and contains the final two measures. There are first endings marked '1.' above the final notes of the first and second staves.

Oi u haiu pry Dunaiu
Solovéi chtchébéché
Vin svoiu vsiu ptachynu
Do hnizdétchka klytché
Oi, tiok, tiok, fi, tiok, tiok tiok
Solovéi chtchébéché
Vin svoiu vsiu ptachynu
Do hnizdétchka klytché
Oi u haiu pry Dunaiu
Tam muzyka hraié
Bas hudé, skrypka platché
Mylyi mii huliaié
Oi u haiu pry Dunaiu
Stoiu samotoiu
Platchu, tuju, chtchéi rydaiu
Mylyi, za toboiu

No pequeno bosque junto ao Danúbio
O rouxinol lança seus trinados
Chama seu ninho
A seus filhotes
(onomatopéia)
O rouxinol lança seus trinos
Chama seu ninho
A seus filhotes
No pequeno bosque junto ao Danúbio
A musica toca
Vibra o baixo, chora o violino
Meu amado se diverte
No pequeno bosque junto ao danúbio
estou sozinha.
Choro, soluço, definho
Por ti, amor meu.

Transcrição: Marcela Velon
marcelavelon@gmail.com

**Shi Shang You Mama Hao (Minha mãe é quem mais me quer, de Zhan Delan -
China)**

“Esta canção, de Zhan Delan, tem animado muitos chineses desde que foi lançado o filme *Mama, ai wo zai yi ci* / Mãe, eu não lamento, realizada em Taiwan em 1988 por Chen Zhu Huang. Ele conta a história de uma mãe que morava sozinha com seu filho. O pai da família chega para levá-lo. Esta foi uma tristeza enorme para a criança, que exclama: "Mãe, me ame novamente" A mãe fica louca. No final do filme, a criança se reencontra com a mãe e, graças a essa música, recupera a razão. Este filme faz parte dos programas de cinema da escola”.⁷

| | |
|-------------------------------|--|
| Shi shang nzhi you mama hão | Minha mãe é quem mais me quer |
| You mã de haizi xiang ge bao | Junto a ela me sinto como um tesouro |
| Toujin mama de huaibao | Entre seus braços, que me estreitam |
| Xingfu xiang bu liao | Sou feliz |
| Shi shang zhi you mama bao | Minha mãe é quem me quer |
| Mei ma de haizi xiang gen cão | Longe dela me sinto como uma folha de grama. |
| Likai mama de huaibao | Longe de seus braços |
| Xingfu nali zhao? | Como posso ser feliz? |

⁷ Do original: “Esta canción, de Zhan Delan, ha emocionado a muchos chinos desde que se estrenara la película *Mama, zai ai wo yi ci* / Mamá, no me hagas llorar, realizada en Taiwan en 1988 por Chen Zhu Huang. Cuenta la historia de una madre que vivía sola con su hijo. La familia del padre vino a llevarselo. Esto supuso un enorme desgarró para el niño, que exclama: "Mamá, quiéreme una vez más". La mamá se vuelve loca. Al final de la película, el hijo vuelve a encontrarse con la madre y, gracias a esta canción, ella recupera la razón. esta película forma parte de los programas de cine escolar”. (LERASLE, 2011, p.51)

Shi Shang Zhi You Mama Hao

Zhang Delan
China



Shi shang nzhi you mama hão
You mã de haizi xiang ge bao
Toujin mama de huaibao
Xingfu xiang bu liao
Shi shang zhi you mama bao
Mei ma de haizi xiang gen cǎo
Likai mama de huaibao
Xingfu nali zhao?

Minha mãe é quem mais me quer
Junto a ela me sinto como um tesouro
Entre seus braços, que me estreitam
Sou feliz.
Minha mãe é quem me quer
Longe dela me sinto como uma folha de grama.
Longe de seus braços
Como posso ser feliz?

Wá wá wá wá (Congo)

“Este acalanto é uma homenagem aos órfãos e está dividida em duas partes: o refrão constitui a base conhecida por todos e as estrofes que podem ser improvisadas pelas mães. A letra é um pedido para que as famílias cuidem das crianças sem pais, que assegurem seu futuro, sua alimentação e sua educação. É muito conhecida em todo Congo e Angola, embora varie entre as regiões. Em Brazzaville e em Kinshasa se canta em lingala, o idioma oficial das duas capitais. Podemos perceber pela voz expressiva da cantora alguma relação com a origem e emotividade do blues”.⁸

⁸ Do original: “Esta nana dedicada a los niños huérfanos está dividida en dos partes muy diferentes. El estribillo constituye la base común conocida por todos, mientras que la estrofas dan la posibilidad a las mamás de improvisar letras para sus hijos. Aquí se pide a las familias que cuiden de los niños sin padres, que aseguren su futuro, su alimentación, su educación. Es muy conocida en todo el Congo y en Angola, aunque varía según las regiones. En Brazzaville y en Kinshasa se canta en lingala, la lengua oficial de las dos capitales. En la expresiva voz de la cantante se pueden llegar a distinguir los orígenes y la emotividad del blues”. (GROSLEZIAT, 2007, p.57)

Wá wá wá wá

Eh! mwâná ndila

Wá wá wá wá

Eh! mwâná ndila éh máma

yambula bidilu bya kúmámánda bi byó

Bi yána bybélú

yambula bidilu bya kútátánda bi byó

bi yána tiya é é

mwâná ulémbólo na

táta lusambúlwálélé

mwâná wákónnda táta, māmánda

tatá bansúngi yátóbo

Vida minha, escuta-me

Meu bebê, não chores

Não chores, meu bebê

Mamãe já está aqui

Não chores, não chores para sua mãe

Que terá febre

Não chores, não chores para teu pai

Que te subirá a temperatura

a criança chora porque perdeu

seu pai

a criança perdeu pai e mãe.

Vocês, sua família, cuidem dele!

Wá Wá Wá Wá

Congo

B 96

Flute

Wá wá wá wá
Eh! mwāná ndila
Wá wá wá wá
Eh! mwāná ndila éh máma (refrão)

yambula bidilu bya kúmámánda bi byó
Bi yána bybélu

yambula bidilu bya kútátánda bi byó
bi yána tiya é é

refrão

mwāná ulémbólo na
táta lusambúlwálélé

mwāná wákónda táta, māmánda
tatá bansúngi yátóbo

Vida minha, escuta-me
Meu bebê, não chores
Não chores, meu bebê
Mamãe já está aqui

Não chores, não chores para sua mãe
Que terá febre

Não chores, não chores para teu pai
Que te subirá a temperatura

a criança chora porque perdeu
seu pai

a criança perdeu pai e mãe.
vocês, sua família, cuidem dele!

ANEXO 3 – CD com áudios das canções