

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES - INSTITUTO VILLA-LOBOS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA COM
HABILITAÇÃO EM MÚSICA.

PROPOSTA DE EDUCAÇÃO MUSICAL ATRAVÉS DO CANTO CORAL
FUNDAMENTADA EM KEITH SWANWICK

THIAGO ASSIS

RIO DE JANEIRO, 2006

PROPOSTA DE EDUCAÇÃO MUSICAL ATRAVÉS DO CANTO CORAL
FUNDAMENTADA EM KEITH SWANWICK

por

THIAGO ASSIS

Monografia apresentada para conclusão do Curso de
Licenciatura Plena em Educação Artística /Música,
da UNIRIO, sob a orientação do professor Dr. José
Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro, 2006

Esta monografia é dedicada à memória de meu Pai,
à Juliana, Teresa, Pedro e Patrick

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao meu pai e minha mãe, meus grandes incentivadores aqueles quem me deu o ponta pé inicial na música e na vida, depois agradecer ao meu tio Renato Guerón e sua família, quem me incentivou a seguir a carreira de músico e que por muitas vezes tomei-lhe como exemplo de vida.

Agradeço também a minha amada Juliana, com quem aprendo diariamente a fazer da vida arte.

Aos meus irmãos queridos Pedro e Patrick pelos nossos dias consonantes e dissonantes.

Aos meus amigos, Marcio Magella, Rafael Meire, Danilo Frederico, Jéferson Babosa, Malu Cooper, Patrícia Costa, Yeda Dantas, Caio Senna, Regina Barroso Neto, Gina, Tia Neuzinha, Minha Vó que tornam minha vida mais musical.

Ao meu orientador, José Nunes Fernandes, que se fez muito presente durante o processo de produção desta monografia e que foi essencial na busca do material de pesquisa.

E por último agradeço ao grande mestre Carlos Alberto Figueiredo, que tanto me inspira e me ensina.

ASSIS, Thiago. *Proposta de educação musical através do canto coral fundamentada em Keith Swanwick*. 2006. Monografia (Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística /Música) Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta monografia estima conceber uma proposta de educação musical, aplicada ao canto coral, fundamentada nas teorias e propostas de educação de Keith Swanwick. Para a fundamentação da proposta o conhecimento sobre a obra de Swanwick se torna essencial, além da proposta de preparação para regente, baseada no curso de férias de Prática de Regência, matéria da grade curricular de Graduação, ministrada pelo Doutor Carlos Alberto Figueiredo, em janeiro de 2006.

Palavras-Chave: Ensino da Música – Keith Swanwick – Canto Coral

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 – A PROPOSTA DE SWANWICK.....	2
1.1. Introdução a Keith Swanwick	
1.1. Princípios de educação musical	
1.2. Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical	
1.3. O modelo C(L)A(S)P	
CAPITULO 2 – A PREPARAÇÃO DO REGENTE.....	13
2.1. Estudo da partitura	
2.2. A Abordagem do regente	
2.3. Técnicas de ensaio	
CAPÍTULO 3 – A IMPORTÂNCIA DA TÉCNICA VOCAL.....	17
3.1. Anatomia e fisiologia básica do aparelho fonador	
3.2. Alguns exercícios de Técnica Vocal	
CAPÍTULO 4 – O PROJETO DE SWANWICK APLICADO AO CORO.....	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	30

INTRODUÇÃO

Esta monografia tem o objetivo de elaborar uma proposta de educação musical através da prática de canto coral mediante aos princípios de Keith Swanwick.

A escolha deste tema foi despertada quando cursava Prática de Regência, matéria da grade curricular de Licenciatura Plena em Educação Artística/ Música, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, durante o curso de férias ministrado pelo Professor Calos Alberto Figueiredo em janeiro de 2006. Além disto, o tema desperta-me interesse por está no momento dirigindo dois corais, os quais pretendo aplicar a proposta que aqui venho desenvolvendo.

Acreditando que o investimento nos coralistas, cantores do coro, está proporcionalmente ligado ao desenvolvimento do próprio coro. Resolvi entrelaçar as questões conhecidas para desenvolvimento do coro, apresentada durante o curso de Prática de Regência, com algumas propostas do Educador Keith Swanwick, como: Princípios de educação musical; Teoria Espiral do Desenvolvimento e o seu Modelo Pedagógico de Educação Musical, batizado no Brasil como T(E)C(L)A, cujo nome original é C(L)A(S)P.

Para maior compreensão e para uma abrangência que satisfaça este projeto de pesquisa foi necessário levantar algumas questões, como: Quais características do pensamento de Swanwick em relação à educação musical, no que se diz respeito à Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical? Quais aspectos seriam importantes na preparação do regente? Qual a importância da Técnica Vocal? Como poderia ser feita uma proposta de educação musical através do coro levando em consideração os princípios de Keith Swanwick?

A metodologia utilizada foi a consulta bibliográfica e o uso de material do curso de férias da UNI-RIO de regência coral, ministrado pelo Professor Carlos Alberto Figueiredo. A organização do estudo foi feita da seguinte forma. No capítulo 1 discutimos os princípios de Educação Musical de Keith Swanwick; No Capítulo 2 examinamos através do material do curso de regência do Professor Carlos Alberto Figueiredo, como seria a preparação ideal do regente; No capítulo 3 investigamos a importância da Técnica Vocal; No capítulo 4 estabelecemos uma conexão sobre a proposta de Keith Swanwick e sua aplicação a prática de Canto Coral.

A versão da literatura foi feita a partir das obras de Fernandes (1998), França e Silva (1998), Goular e Cooper (2002) Hargreaves e Zimmerman (1992), Nunes (1976), Shafer (1991) Keith Swanwick (1979, 1984, 1988, 1991, 1981, 2003), do material do curso de férias de prática de regência, ministrada pelo Professor Dr. Carlos Alberto Figueiredo(2006).

CAPÍTULO 1: A PROPOSTA DE SWANWICK

1.1 Introdução a Keith Swanwick

Keith Swanwick Graduou-se pela Royal Academy of Music (Academia inglesa de música), onde estudou o trombone, o piano, o órgão, a composição e regência. Atuou então como professor e ensinado em escolas secundárias e em uma universidade. Tem extensa experiência como regente coral e orquestral e foi também um músico de orquestra e um organista da igreja. Seu PhD era um estudo da música e da instrução das emoções. 1984 a 1998, com John Paynter, foi editor do jornal britânico da instrução da música. Em 1987 se transformou no primeiro presidente da *British National Association for Education in the Arts* (associação nacional britânica para a instrução nas artes) e 1991 a 1995 presidiu a *Music Education Council (UK)*(Conselho de educação musical na Inglaterra). Durante 1998 foi professor convidado da University of Washington e engajou-se em diversas atividades internacionais.

Envolvido pelas questões da educação musical desenvolveu uma teoria baseada em nas idéias de Piaget, ou seja, que o conhecimento se dá por etapas sucessivas e é construído pelo indivíduo. Esta ficou conhecida por Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical, e a partir deste estudo sugeriu um processo de aprendizagem conhecido com (C)LA(S)P que consiste em trabalhar com os conteúdos de maneira vinculada, favorecendo o desenvolvimento cognitivo de maneira integral. Neste trabalho utilizaremos a tradução (T)EC(L)A.

1.2 Princípios de educação musical

Neste sub-capítulo tratarei dos três princípios de educação musical propostos por Keith Swanwick, no seu livro *Ensinando Música Musicalmente*, cujas origens destes princípios nascem das premissas básicas de que a música é uma forma simbólica, rica em

potencial metafórico. E para que esta metáfora tenha algum signo, transformando a música em meio de comunicação, nós utilizamos três respectivos processos: transformamos sons em “melodias” gestos; transformamos estes gestos em estruturas; e estas estruturas em experiências significativas.

1.2.1 Primeiro Princípio: Considerar a Música Como Discurso

Para Keith Swanwick, um bom professor deve observar na música que se está trabalhando se existe intenção musical relacionado com os propósitos educacionais: se o estudo da técnica, por exemplo, é utilizado para fins musicais, se o conhecimento dos fatos ajuda na compreensão musical. Geralmente seccionamos os conteúdos durante o processo educação musical e estudamos história da música, técnica, percepção, teoria da música harmonia isoladamente. Quando a melhor forma de se estudar e conhecer o que se chama de elementos musicais, por exemplo, altura, duração, dinâmica, andamento, timbre, textura etc. Seria torná-los experiência metafórica.

A audição de sons como formas expressivas ocorrem quando a filtragem analítica é substituída pelo minucioso exame intuitivo. Porque é em tais momentos de liberdade intuitiva que o espaço intermediário é aberto tornando possível o salto metafórico em direção ao significado expressivo (Swanwick, 2003, p.60).

Existe uma ocorrência ao estudarmos uma música em nos prender em nomes de notas, intervalos e motivos rítmicos, deixando para último plano a expressão e esses cortes analíticos por si sós, podem ser restritivos.

É importante observar que a expressão musical não é colocada depois, como uma reflexão posterior. O caráter expressivo está implícito em muitos tipos de decisões de performance, na escolha do andamento, nos níveis de acentuação, nas mudanças de dinâmica e na articulação – como o movimento de um som ao outro está organizado. Tampouco a expressão musical deve ser confundida com auto-expressão. A expressão musical não está em nosso senso sobre nós mesmos, mas na percepção do caráter da música. Na forma, nos fluxos motivos tonais e rítmicos, nas mudanças de timbre de acento, velocidades de níveis de intensidade,

podemos encontrar similares entre o movimento da música e a emoção humana (Swanwick, 2003, p.62).

O professor que ensina música musicalmente capta semelhanças da experiência de vida sugestivamente, ao invés de uma cópia exata. Entende que a música é um tipo de realidade virtual, às vezes mais vivida que a realidade comum e por isso vai procurar formas expressivas se cantar e tocar durante o ensaio.

1.2.2 Segundo Princípio: Considera o Discurso Musical dos Alunos.

Devemos estar atentos ao discurso musical dos alunos, pois cada um tem certo tipo de bagagem musical, mesmo que a sua compreensão analítica não seja ideal para o seu processo de desenvolvimento futuro. Porém, deve-se estar atento à autonomia do aluno e respeitar os elementos da aprendizagem espontânea: a curiosidade, o desejo de ser competente, querer imitar os outros e a necessidade de interagir socialmente.

Em se tratando de curiosidade é preciso que haja espaço para escolhas e não despertar-las ditando informações sobre a vida dos compositores, sobre história social, ou ainda dizendo aos alunos o que se deve ouvir. A competência pode ser desenvolvida através de programas de estudo cuidadosamente seqüenciados, questionando e testando diversas maneiras de se tocar uma música. A imitação sugere um bom modelo e como julgar o que é bom, uma boa saída na educação musical é o trabalho em grupo, pois proporciona a troca de experiência em diversos graus. Outros alunos se sentem mais seguros com sua própria música.

O acesso à literatura é também muito importante no processo de autonomia musical do aluno, que junto com a composição, a apreciação e o tocar tornam as diferenças individuais respeitadas. Por fazer encontramos nossas formas criativas por meio da variedade do discurso musical.

1.2.3 Terceiro Princípio: Fluência no Início e no Final

Swanwick (2003) acredita que a leitura e a escrita musical, são apenas o meio para o fim, e não o objetivo da educação musical. Em qualquer evento referindo-se a linguagem

a seqüência de procedimento mais efetiva é: ouvir, articular, ler e escrever. Nas culturas diferentes das tradições da música clássica ocidental, a fluência musical precede a leitura e a escrita musical. Nessas culturas existe uma habilidade de se imaginar música, associada à habilidade de controlar um instrumento musical, que caracteriza algum estilo. Esses músicos têm muito que ensinar sobre as virtudes de se tocar de ouvido, além da possibilidade de improviso em grupo.

Talvez o conjunto, mais amplo de um currículo na educação musical esteja no agrupamento desses três princípios aqui citados neste capítulo, eles nos ajudam a pensar sobre uma melhor qualidade da educação musical, sobre “como” e o “que”.

1.3 A Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical

A pesquisa consistiu na coleta de composições dos alunos de June Tillman professora de música de algumas escolas da região sul de Londres, com turmas de diferentes etnias e culturas (Crianças inglesas e de diferentes nacionalidades, como indianos, asiáticos, norte-europeus e africanos) de ambos os sexos e com idades, primeiramente de 3 a 11 anos de idade e depois até 15 anos. A pesquisa foi realizada pelo Instituto de educação de Universidade de Londres, sob a orientação de Keith Swanwick.

O objetivo da pesquisa era estabelecer se existia alguma ordem seqüencial de desenvolvimento da composição de acordo com a idade durante a fase escolar. Para o estudo foi pedido para que cada criança escrevesse composições e que repetisse o processo para a confirmação do aparecimento dos mesmos elementos. No período de quatro anos foram então recolhidas 745 composições de 48 alunos.

Os autores Hargreaves e Zimmerman (1992), questionavam se a teoria não cairia no mesmo erro do modelo linear de Piaget, principalmente por abranger o desenvolvimento musical e adotar claramente uma ampla abordagem cognitiva, no qual os estágios são universais e pode abalar em relação ao conteúdo específico.

A aplicação da pesquisa em outros países como Chipre, que apesar de não serem feitas por um mesmo professor e de que Swanwick (1991) afirma suspeitar do ambiente propício para o trabalho, esta mostrou que apesar de menores índices desenvolvimentistas que realmente ocorre realmente um desenvolvimento musical.

A base teórica do espiral nasce de conceitos psicológicos de Mestria, Imitação, Jogo Imaginativo e Meta-Cognição de trabalhos de Robert Bunting (1977), Jean Piaget (1951), Helmut Moog (1976) e Malcom Ross (1984) além do uso das definições de desenvolvimento de Macoby (1984), (Swanwick, 1988).

A partir do modelo de desenvolvimento estético em artes de Ross (1984), Swanick e Tillman (1986) esboçaram um modelo com processo musical desenvolvimentista em quatro fases: (1) 0 a 2 anos, a atividade é somente sensória com matérias sonoras, experimentação e início de caracterizações de humor, temperamentos e sentimentos; (2) 3 a 7 anos, as estruturas sonoras e padrões “garaturjas” vocais e gestos expressivos são reconhecidos e reproduzidos (Swanwick e Tillman, 1986, p.316); (3) 8 a 13 anos, há uso consciente de convenções da produção musical conhecida, compartilhando com o mundo adulto; (4) 14 anos em diante, o grau de significação da música e seu papel individual e social, relaciona-se com uma forma de expressão pessoal e visão própria.

Para Swanwick e Tillman (1986), Ross no segundo estágio identifica o começo da antecipação o que significa o começo da aquisição de relações estruturais, ressaltando a ordem Mestria, Imitação, e Jogo Imitativo. Porém ao invés de convenções da produção musical de Ross, os autores preferiram usar o termo vernácula, de Bunting.

Os elementos do jogo da criança considerados por Piaget (1951 apud Swanwick, 1988), são: a Mestria, caracterizado pela passagem do comportamento sensório para o manipulativo; Imitação, é a mudança pessoal para vernacular, as convenções musicas como seqüências rítmicas, pequenas melodias e frases; Jogo Imitativo surge experimentos e desvios de convenções, adoção de um estilo musical; e a Meta-Cognição envolve um conhecimento maduro da própria prática em termos de estilos.

Swanwick(1988), que acredita que nos relacionamos com a arte de três formas: Como criadores, como executante e como apreciadores e que em muitos casos estes aspectos podem está fundidos. Além disso, o autor acredita que os professores priorizam muito mais as atividades de mestria e apreciação, aspectos imitativos do que elementos do jogo imaginativos, na musica ligado à composição, improvisação e criação.

Na Mestria definiram três aspectos referentes a esta fase baseados em Bunting(1984 apud Swanwick e Tillman, 1986): o modo neurológico, representado pelas reações do sistema nervoso a sensações de timbre, ritmo, altura, som sem sentido analítico e

relacionando mais os extremos de altura e intensidade; o modo acústico apresenta a interação entre o som e o objeto sonoro utilizado com interesse principalmente a extremos de intensidades; e o terceiro o impulso mecânico, ligados a aspectos dos instrumento e sua determinação na organização da musica.

A apreciação do som e o desejo de ter mestria manipulativa através da exploração ocorrem em diversos estágios do aprendizado independente de idade. Crianças adoram produzir musica com instrumentos de altura determinada que alterem com a intensidades da mecânica nos quais utilizam-se de baquetas. Em estágios superiores há um interesse maior de controlar o som e de desenvolver um caráter mais expressivo e surgem questões estruturais. Mesmo que as características físicas e visuais dos instrumentos exerçam influencias de formas mais sofisticadas, em crianças maiores, é clara a passagem da exploração sensoria para as habilidades manipulativas.

Na Imitação existe a passagem da expressão pessoal para o vernacular, nesta fase ocorrem a identificação com o som, simpatia, empatia, interesse e associações, como por exemplo a ilustração de Bunting (1984) , o rolar da baqueta num tambor e associar ou trovão.

As composições nesta fase vão além do controle manipulativo, apesar de não serem muito desenvolvidas, apresentam expressão, pulso inexato, dinâmica, agógica presentes, clímax e finais, câmbios de dinâmicas e de velocidades acentuam a mudança e a determinação de caráter expressivo. Entretanto estes aspectos da expressividade refere-se a padrões e convenções musicais aprendidos anteriormente, como desejo de mestria e são repetidos em outras composições e não sendo então expressão do pensamento e sentimento.

O grande conceito da fase Jogo Imaginativo é o estrutura, lidar com estrutura do modo idiomático, tendo que trabalhar com os aspectos melódicos, caráter dramático, descrições e a consciência de como acontecem mudanças, imitações e caráter expressivo (Swanwick, 1988).

Durante a Meta-Cognição há uma passagem do valor simbólico para o desenvolvimento sistemático, permite a passagem do pensamento ordenado simples para o lógico, conhecido também pelos filósofos como analítico.

O Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical é constituído de dois importantes princípios como explicam os autores Hargreves e Zimmerman (1992). O primeiro tem base

na ponte de semelhança entre o desenvolvimento musical e os três aspectos do jogo da criança (Mestria, Imitação e Jogo Imaginativo), como ordem sequencial. O segundo princípio é a ocorrência do desenvolvimento musical, partindo do pessoal para o socialmente aceito, os oito estágios de desenvolvimento no espiral está representado da esquerda para direita, cada nível é representado por características do fenômeno musical ocorrente em cada período: Matérias, Expressão, Forma, Valor. O lado esquerdo está apoiada na teoria da criatividade individual (sensações, especulações, Imaginação), o lado direito está apoiado na teoria tradicional (habilidade manipulativa, técnica, autenticidade idiomática). O equilíbrio do espiral se dar com a ocorrência dos dois lados no papel principal de assimilação (lado esquerdo) e acomodação (lado direito).

O MODELO ESPIRAL

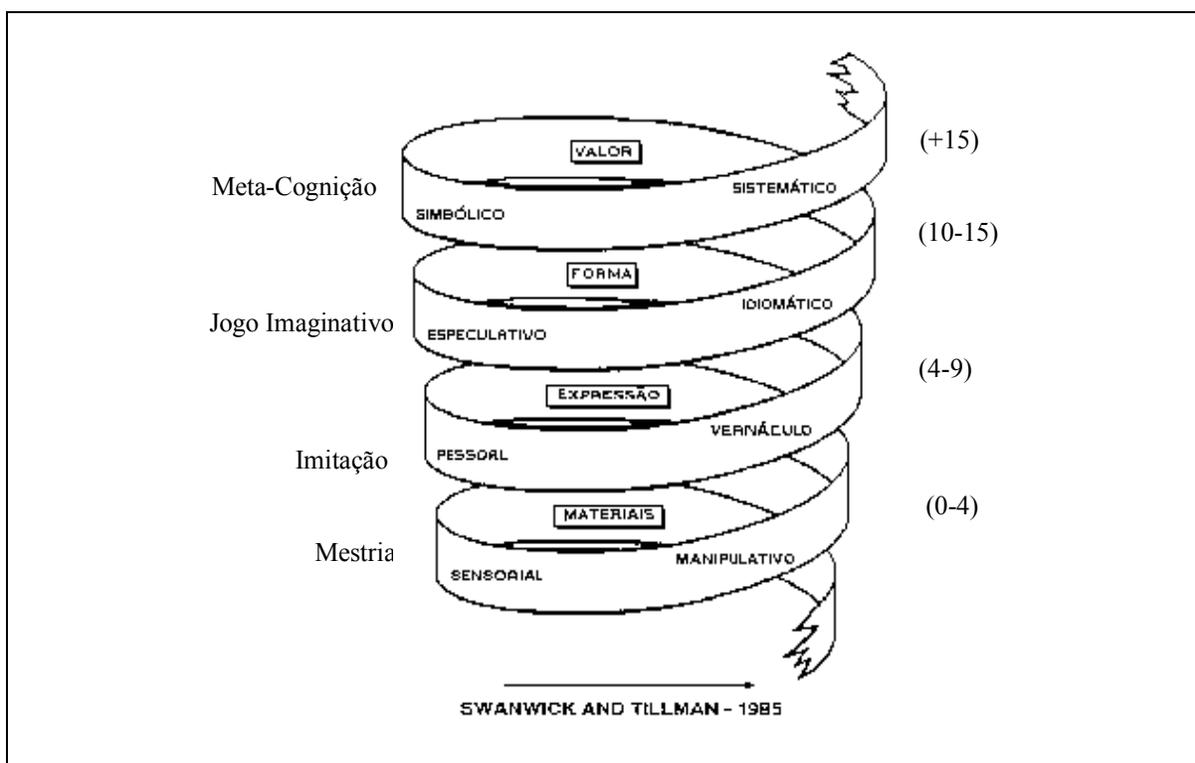


Figura 1: Modelo Espiral (Fonte: Swanwick e Tillman, 1986, p.311).

O desenvolvimento musical na teoria se dá do pessoal para o social como já dizia Piaget. Os modos do lado esquerdo representam o pessoal, são egocêntricos e experimentais, envolvendo a motivação interna de cada um, os do lado direito representam

o social, são ditados pelas convenções, são derivativos e menos originais é representado pelas respostas compartilhadas socialmente.

Para Swanwick (1994) a assimilação é nossa visão do mundo, refere-se a habilidade para relacionar dados experiências nos nossos sistemas internos de significado, é a adequação de interpretar nossas experiências, o que o autor vai chamar de processo intuitivo, que vai ser ampliado pelo processo analítico respectivamente representado pelo lado esquerdo e direito. Os professores devem está atentos para trazer um tipo de estrutura que estimule o aluno, baseados em pleno uso da intuição e da análise.

O Lado Esquerdo e o lado Direito do Espiral

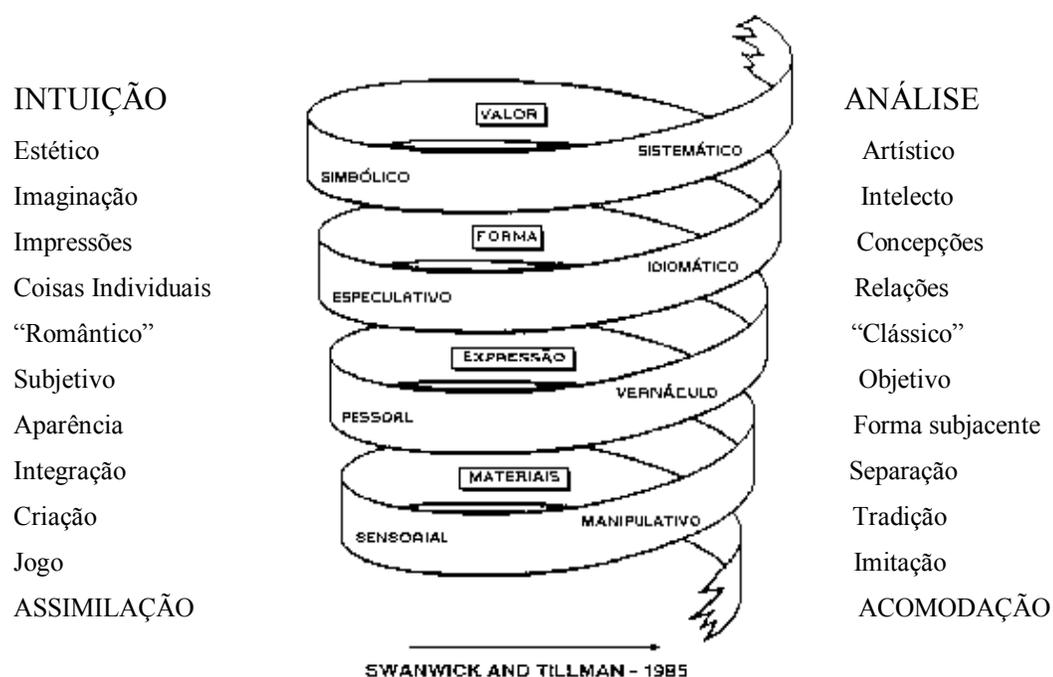


Figura 2: Lado esquerdo e direito do Espiral (Fonte: Swanwick, 1994, p.87).

Segundo Swanwick (1988) as implicações do modelo musical podem ser vistas em três níveis: O primeiro na aplicação em termos de planejamento escolar, no qual nos primeiros anos escolares, as atividades devem lidar com exploração sensória e encorajamento de controle manipulativo, no primário as atividades devem-se utilizar de elementos expressivos da música para o controle vernacular e aos 10 anos mais ou menos o currículo para atividades voltadas para produções posteriores, a especulação musical, o reconhecimento de formas musicais, contrastes, variações, repetições e surpresas.

Outra forma na qual o modelo pode ajudar é na identificação individual do professor em relação ao aluno, reconhecendo em que fase do desenvolvimento o aluno se encontra e o estimular no que for necessário. Para isso o professor deve estar consciente do modelo e está apto a ver relações entre o fenômeno musical (Materiais, Expressão, Forma e Valor) ao longo dos correspondentes elementos psicológicos dos jogos (Mestria, Imitação, Jogo Imaginativo e Meta-cognição).

Uma terceira implicação com educação musical e o currículo está relacionada ao papel do professor, que deverá sempre trazendo coisas novas, novos estilos, novos instrumentos e caso esses novos elementos sejam desconhecidos pelos alunos, estes deveram passar pelos processos voltados atividades sensoriais, passando pela manipulação e depois para as respostas de especulações sensoriais. Como o professor não pode educar valorativamente e musicalmente, os níveis posteriores como nível simbólico e sistemático não entrarão no currículo, ficando fora do trabalho de previsão e das atividades.

1.3 O Modelo C(L)A(S)P

Composition, literature, audition, skill acquisition e performance

Criado por Swanwick o modelo é composto pelo que o autor chama de “parâmetros da Educação Musical” (1979). Parâmetros que correspondem as atividades musicais, no que se diz respeito a questões de técnica, historia da música, estilo, composição, por exemplo.

No Brasil o modelo foi traduzido como (T)EC(L)A, sigla correspondente a técnica, execução, composição, literatura e apreciação. Swanwick (1979) acredita que o professor dever ajudar os alunos a entrar em contato com a música da forma mais ativa possível, pois determinados professores se prendem a um outro parâmetro da atividade musical ficando incompleta a atividade musical, o autor acredita que para uma atividade musical completa e instigante, o professor deve proporcionar atividades que dêem contato direto com a música e não apenas a atividades quase musicas e este envolvimento pode ser feito de três formas: Compondo, apreciando e executando.

Composição: Inclui todas as formas de invenção musical, improviso, experimentação, independente de composição escrita.

Apreciação: Não é apenas um simples ato de ouvir, mas está atento a ouvir, pois qualquer atividade musical implicada em audição, desde a afinação do instrumento a um concerto no teatro.

Execução: É o fazer expresso, exige preparação e características propícias para a música em questão.

Esses são os parâmetros centrais da música, estudos musicológicos e técnicos são atividades externas que tem o papel de sustentar e habilitar as atividades diretas.

Técnica: Envolve qualquer conhecimento técnico, percepção auditiva, análise, fluência na leitura, geração de sons eletrônicos. É um parâmetro amplo e constante.

Literatura: Qual quer atividade no que se diz respeito ao estudo da história da música e metodologia.

Nestas atividades cada área é influenciada pela outra, como no caso de um compositor que é estimulado a compor depois de sair de um concerto. O (T)EC(L)A constitui um modelo didático para educação musical, já que promove experiências musicas abrangentes.

O autor propõe que as atividades sejam exercidas de forma interligada, que o estudo da harmonia seja aplicado a música executada ou a composição que a história da música seja referente ao da música em contato com o aluno. A falta de ligação dos parâmetros não deve acontecer, o modelo didático ideal deve ser fiel à integração desses parâmetros. Em casos onde a aplicação do modelo seja inviável, o aluno deve ser estimulado a fazer por si só, há muitas instituições onde a composição não é uma prática decorrente, onde só se ensina o canto e a teoria musical, porem alguns professores de historia da musica já se propõem a estimular a apreciação.

O modelo (T)EC(L)A é “somente uma formulação teórica que acontece em inumeráveis instancias de bom ensino da música e que é desperdiçado por muitos maus profissionais da educação musical”(Swanwick, 1979, p.50). O modelo pode ajudar ao professor questiona-se em que aspectos da educação musical ele está abordando com mais ênfase e quais outros está faltando na educação de um determinado aluno. Além disso, o modelo facilita conscientização do professor para o estimo de atividades musicas que se utilizem de todos os cinco parâmetros. Ele poderá começar de qualquer um destes três

parâmetros diretos, pois são fundamentais para obter uma resposta estética, que é uma ação central da existência da música, é a partir deste interliga-se com os outros quatro que faltam.

A educação musical é um tipo de educação na qual devemos nos preocupar mais com a qualidade do que a quantidade de experiência, se o modelo for concretizado, promoverá respostas úteis para a qualidade de experiência musical no ensino da música. Três processos importantes são envolvidos em quaisquer experiências com materiais sonoros pelo homem, são eles: seleção – sons usados são uma pequena seleção de amplo material sonoro, por exemplo, um compositor que escolhe um determinado instrumento convencional, ou eletrônico; relação - é o ato de relaciona-se com o som. Escolhendo forma musical, uso ou não da tonalidade, combinações; interação – processo final transformar som em música, o som deixa de ser materiais auditivos e tornam-se cheio de significado, aos quais nós respondemos. Esta é a resposta estética, (Fernandes, 1998).

A experiência da estética é auto-enriquecedora, implica na maneira de sentirmos e percebermos as coisas. Essa Experiência “alimenta a imaginação e afeta a maneira que nós sentimos as coisas: música sem qualidades estéticas, é como o fogo sem calor” (Swanwick, 1979, p.61). Diz Swanwick: é como alguém que toque tecnicamente correto, mas seja insensível e amusical.

Por isso, é importante que o professor defina seus objetivos a partir das principais categorias com a meta final a uma resposta estética (Swanwick, 1979). Para Swanwick essas áreas formam uma hierarquia dos valores centrais da prática da educação musical: (I) – Categoria da apreciação estética, que envolve atividades de C, A e E; (II) – Categorias da habilidade técnica e dos estudos de literatura; (III) – Categoria que é “não musical”, mas é essencial para qualquer processo educacional e pode ser chamada de interação humana.

O autor diz que não há limites de possibilidades para o ensinar e o aprender se o modelo (T)EC(L)A for utilizado adequadamente. O modelo possibilita estruturar o pensamento e a ação na educação musical, seja nas atitudes mais simples ou mais complexas, em qualquer estilo, qualquer idade ou grupo social, pois os parâmetros fundamentais são os mesmos. Entretanto ainda há professores que preferem ficar só com (T) e (L) e não organizam atividades integrais do modelo (T)EC(L)A. O mais interessante seria formular objetivos baseados no modelo.

CAPÍTULO 2: A PREPARAÇÃO DO REGENTE

A base para este capítulo é a transcrição do curso de férias de Prática de Regência Coral, disciplina do curso de Graduação em Licenciatura Plena em Educação Artística em música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, ocorrido durante o mês de janeiro de 2006 e ministrado pelo Prof. Carlos Alberto Figueiredo. O curso aconteceu das 9hs às 17hs com intervalo de duas horas para o almoço, 2 vezes por semana durante todo o mês de janeiro.

Objetivando um estudo ideal da prática de regência coral o curso foi dividido basicamente em quatro partes durante dia: no primeiro momento, estudávamos a técnica da regência, na questão gestual; depois entrávamos no estudo da partitura do repertório escolhido pelo orientador do curso; na parte da tarde praticávamos a regência coral propriamente dita, ensaiando do próprio repertório escolhido, no qual os alunos do curso eram o próprio coro e um por vez dirigia o grupo; e o último momento era reservado para uma discussão sobre o a prática de regência.

Deste modo, recolhi o material que sustentará este capítulo que, mesmo utilizando de minhas palavras, tentará ser o mais fiel possível às palavras do ministrante do curso.

2.1 Estudo da Partitura

2.1.1 Proposta de Estudo

Na preparação do regente alguns aspectos no seu estudo são fundamentais como, por exemplo, conhecer muito bem as vozes do grupo do qual está trabalhando, no que diz respeito à tessitura das vozes, à capacidade de compreensão musical do grupo, aspectos timbrísticos, as facilidades e dificuldades individuais e gerais do grupo. Depois de analisado o grupo, o regente deverá ir à busca do repertório conveniente, a escolha deste repertório deve ser meticulosa, por talvez ser a principal função do diretor para que o processo de ensaio aconteça, a escolha errônea pode arruinar com o trabalho de anos com o coro.

Como geralmente a música tradicional coral nasce a partir de um texto já existente, no estudo da partitura deste tipo de musica o texto deve ser considerado com extrema

importância e a análise deste é fundamental, tentando deduzir o caminho feito pelo compositor, para compreender melhor a relação do texto com a música. Para esta análise, alguns pontos no processo de um estudo ideal são essenciais, como: transcrever o texto, retirando-o e organizando-o fora da partitura; declamá-lo; analisá-lo quanto a sua forma poética, análise sintática, figuras de linguagem; estudar sua pronúncia, principalmente quando a língua não for de domínio do regente; marcar respirações, respeitando ao máximo a declamação do texto.

Depois de analisado o texto e compreendido sua intenção, o regente deve fazer uma análise da música em questão, entendendo a sua forma, sua melodia e harmonia, estabelecendo, se houver, um ponto de vista lógico, uma conexão com o texto. No estudo da análise harmônica e melódica é importante tocar e cantar muitas vezes, transformando a análise em percepção, pois o ouvido de quem conduz um ensaio deve estar preparado e entendendo a sonoridade da música, para corrigir, quando necessário. Por fim, se dá o processo de adaptação do gesto à música, traçando a sua linha de regência e contornando dificuldades que a música possa apresentar. Um exemplo bastante ocorrente dessas dificuldades seria a marcação fixa de compasso feita por edições modernas de músicas antigas onde a métrica era marcada pelo texto.

Para complementação do estudo da partitura, a busca sobre os autores, tanto do texto quanto da música, sempre pode trazer algumas informações extras que podem ajudar na interpretação da obra: seu estilo, onde viveu, em que ano atuou, quais influências sofreu. Enfim, qual quer informação que venha acrescentar no estudo de uma obra serão válidas, se analisadas e compreendidas.

2.1.2 Confiabilidade da Partitura

É sempre necessário estar atento quanto à confiabilidade de uma partitura. Uma peça pode conter várias versões e cada uma mais diferente que a outra. É importante comparar a música com outras edições e sempre as questionando. Todavia, existe uma crença de que o que está escrito é uma verdade absoluta, esquecendo, então, que editores erram ou muitas vezes modificam as edições, levando em consideração sua estética, sem sequer inserir um apêndice demonstrando ou justificando a sua alteração. Além disso,

esquecemos que os compositores também erram e o regente deve ter o bom senso para que se necessário faça modificações na partitura, como questões de andamento, dinâmica, adaptação da tonalidade ao seu coro. Para isso, no entanto o regente deve estar bastante preparado, analisado a estética da música, do compositor. No mais, deve-se ter bom senso.

2.2 A Abordagem do Regente

Como já dissemos anteriormente, o regente deve ser capaz de selecionar o melhor repertório para o seu coro. No processo de ensaio desse repertório, existem dois tipos de abordagem do regente em relação ao coro: o “extrativista” e o “educador”.

O extrativista é aquele maestro que prepara o repertório “na marra”, martela a nota no piano e insiste exaustivamente para que o coro afine.

O educador é aquele maestro que investe no crescimento dos cantores, como numa atividade de educação musical, e que acredita que quanto maior for o investimento nos coralistas maior será o resultado. O coro tende a crescer mesmo sob a rotatividade dos cantores. É neste tipo de abordagem, do dirigente como educador, que este capítulo se fundamentará.

Um bom regente deve está sempre concentrado em ouvir o seu coro, deve ser aquele que modifica o som que está ouvido. Para isso, no entanto, é necessário que esteja conhecendo bastante a música em questão e conhecendo os resultados dos exercícios propostos. Ele deverá está atento as nuances, pois para um coro iniciante aprender uma nota errada pode ser irreversível.

Tendo como objetivo maior a musicalização, o regente, durante a prática coral, deve está atento a alguns pontos importantes:

- Em qualquer situação em que se estiver passando algum trecho da música com os cantores, é muito importante conferir a tonalidade antes e depois da passagem, para que o coro comece a entender a tonalidade da música e saber se manteve ou não a afinação.
- O regente precisa saber de onde vem o erro e como consertá-lo e deve também ouvir internamente como gostaria que aquela música soasse. As instruções para tais modificações na música podem ser demonstradas,

cantando, verbalizando, tocando ou gesticulando. O regente deve sempre se fazer as seguintes perguntas: o que eu quero modificar no som que estou ouvindo? O que eu quero modificar nas pessoas que participam do coro? Como fazer isso? Qual o meu objetivo com determinado exercício?

- Durante o processo de ensaio, um outro fator bastante importante é trabalhar com a transposição, seja apenas de um trecho ou da música inteira, este processo conscientiza os coralistas da noção intervalar entre as notas e não apenas a fixação das notas em uma determinada altura.

2.3 Técnica de Regência

O regente pode dialogar com seu coro de diversas maneiras e deve estar consciente de todos os seus atos, seja verbalizando, gesticulando, tocando ou cantando. Através desses atos, o regente deve ser capaz de transformar a música a ser executada mais próxima do que o próprio idealizara.

Quando verbalizando, uma proposta bastante interessante e eficiente seria dar um ritmo ao ensaio: durante os exercícios de técnica vocal, manter a pulsação e a continuidade pode facilitar na concentração do grupo, se houver necessidade de corrigir o coro enquanto cantam a mensagem deve ser dita no ritmo da peça ou do exercício, pois ajuda na comunicação; durante o ensaio o maestro deve ser o mais claro possível. Sua proposta de ensaio deverá estar nítida em sua cabeça, pois, provavelmente, o coro nunca vai entendê-lo completamente; um ensaio muito falado e explicativo pode dispersar o grupo, além de não estar estimulando o cantor ao questionamento, o que é essencial para qualquer aprendizado. O coro deve aprender a compreender os gestos do regente, que deverá apenas utilizar-se do movimento dos braços e guardar uma mímica exagerada como recurso de extrema necessidade. O regente precisará estar seguro na sua linha de regência e marcar entradas com bastante segurança, para que o coro acostume-se a entrar junto. Durante as primeiras passagens da música, enquanto os cantores estão concentrados na partitura, o regente poderá se utilizar do estalar de dedos para a marcação do pulso, porém deve-se evitar o exagero, para não condicionar o grupo. Quando estiver tocando ou cantando, o maestro poderá estar comunicando intenção, respiração, articulação, emissão de voz, facilitando o

entendimento da música em questão, sem utilizar-se de muita explicação verbal. Ou seja, independente da maneira em que o regente estiver se comunicando com o grupo, esta comunicação deverá ser feita com inteligência e, na medida do possível, deverão aparecer questões sobre os parâmetros interpretativos da música, como: intenção, agógicas (acelerando, retardando), tempo, articulação, emissão vocal, dentre outros.

Durante a leitura do texto, que é de extrema importância, principalmente quando a língua deste não é de domínio do grupo, deve-se fazer com que o coro entenda-o e recite muitas vezes. Durante a leitura métrica, utilizar-se de uma única altura fixa pode facilitar na intenção do texto, pois o coro já deve estar cantando e timbrando, o maestro deve aproveitar e exigir o máximo de precisão rítmica.

A afinação da peça deve ser dada uma vez ou o mínimo possível, para habituar o coro a se concentrar neste momento importante. A afinação dada várias vezes pode fazer o coro se perder. Para um coro inicial, é ideal que se cante um trecho inicial da música para cada naipe, pois existe uma dificuldade de se entender uma única nota.

O “da capo ao fim” muitas vezes é desnecessário, e pode se tornar uma perda de tempo, além de saturar a música, tornando o ensaio menos objetivo. Criar clímax nos ensaios pode torná-los banais. Guardar informações novas para o dia da apresentação pode fazer a música ganhar vitalidade.

O ensaio não deve começar com a técnica vocal. Por ser muito importante, é necessário que o coro todo participe e sempre existe uma margem de atraso. Durante o primeiro momento, o maestro pode fazer uma leitura rítmica, leitura do texto, passar um trecho específico. O objetivo da técnica vocal é preparar corporal e vocalmente os cantores para a peça que irá cantar, buscando a sonoridade do coro. É neste momento que o regente conhece o som do coro que está trabalhando: suas dificuldades, facilidades, se os cantores estão se desenvolvendo, se o objetivo do exercício está sendo cumprido. A técnica vocal será abordada detalhadamente em outro capítulo.

CAPÍTULO 3 – A IMPORTÂNCIA DA TÉCNICA VOCAL

Sendo a voz o instrumento dos cantores, no canto coral a educação vocal tem importância fundamental para o desenvolvimento do grupo, por isso deve-se reservar um

tempo para a prática da técnica vocal. É durante esta prática que o coralista se conscientizará e desenvolverá seu corpo para o ato de cantar, trabalhando respiração, postura, timbre, emissão vocal, dicção, conhecendo o seu aparelho fonador, em suma aprendendo como impostar a sua voz.

Impostar é o ato de emitir corretamente a voz.

É a emissão natural, sem esforço, produzida por pressão expiratória bem dosada contra as cordas vocais em adução, a epiglote e o istmo da garganta abertos para não interferirem na passagem do som, véu do paladar elevado, língua frouxa com a ponta aplicada na parte superior dos dentes inferiores, músculos relaxados (Nunes, 1976, p.40).

3.1 Anatomia e Fisiologia Básica do aparelho fonador

Para a utilização do instrumento musical voz, necessitamos da utilização de cinco sistemas independentes: **o sistema respiratório**, que fornece o ar necessário para emissão do som vocal e se compõe das vias respiratórias; **o sistema de emissão do som**, que é o órgão vocal vibrante, laringe com a glote, as cordas vocais e os ventrículos; **o sistema de ressonância**, onde o som inicial é ampliado, constituído pelas cavidades supraglóticas; **o sistema de articulação**, isto é, ginástica bucal que transforma o som primário em vogais e consoantes; e o **sistema nervoso central e periférico**, que reage a função vocal.

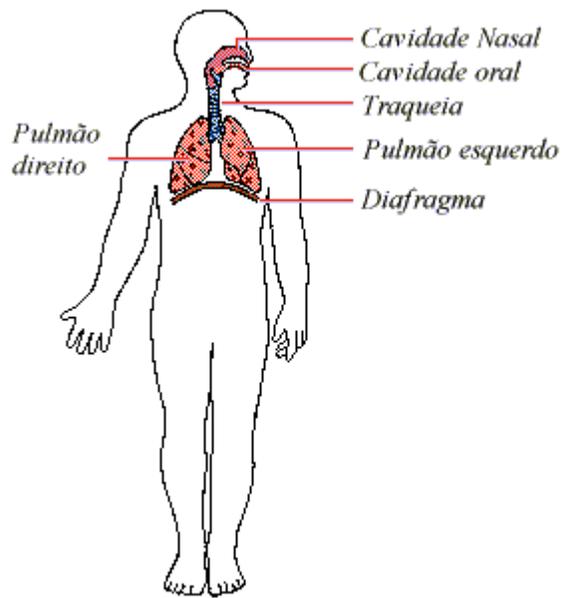


Figura 3:

Aparelho fonador (Fonte: www.webciencia.com/11_30respiracao.htm)

A respiração é uma função vital, ato reflexo e inconsciente. Entretanto, o som vocal também depende de uma força motora do ar expelido pelos pulmões. A respiração compreende dois tempos: inspiração, quando o tórax dilata facilitando a entrada de ar e a expiração, quando ocorre o movimento contrário e o ar é expelido. O diafragma, grande músculo transversal que tem forma de uma abóbada, tem função fundamental na respiração, quando ele contrai se abaixado, perde a curvatura e expande a caixa torácica facilitando a inspiração, de modo contrário quando se expande expulsa o ar da dentro dos pulmões.

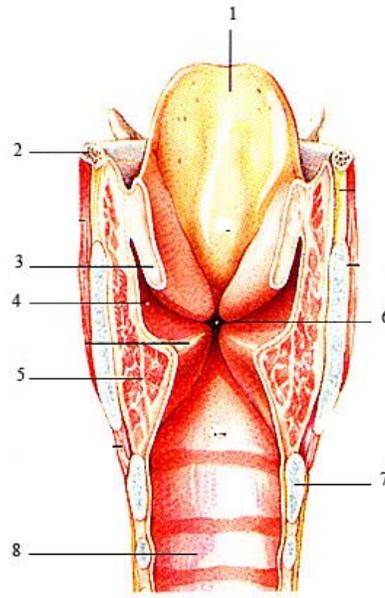


Figura 4: Laringe (fonte: <http://users.unimi.it/esamanat/laringe-2a.jpg>).

- 1 – Epiglote
- 2- osso hióide
- 3- falsa corda vocal
- 4- ventrículo
- 5- músculo da corda vocal
- 6-verdadeira corda vocal
- 7-cartilagem cricóide
- 8- traquéia

A traquéia é o tubo formado de anéis cartilagosos superpostos que liga ao laringe ao pulmão.

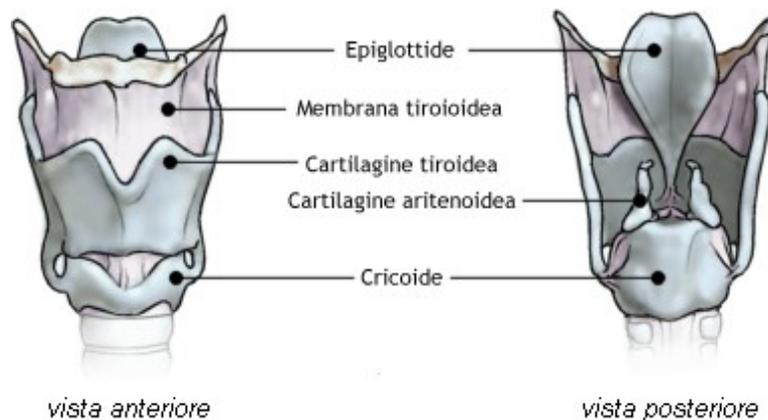


Figura 5: Laringe (fonte: <http://www.benessere.com/salute/atlane/respirazione.htm>).

O laringe é considerado como órgão fonador. É constituído de por cartilagens, músculos e nervos, que formam como que uma caixa móvel situada entre a traquéia e a faringe.

As cartilagens do laringe são: uma tireóide, em forma de escudo; uma cricóide, em forma de anel; duas aristenóide; duas pequenas corniculadas; e a epiglote, que veda a cavidade do laringe na deglutição, para que os alimentos não penetrem nas vias respiratórias. A fenda vocal denominada de glote é limitada na sua parte superior pelas falsas cordas vocais, e na inferior pelas verdadeiras cordas vocais, isto é, as únicas que produzem o som vocal.

Entre as cordas vocais inferiores e as superiores estão os ventrículos de Morgani. As cordas vocais são constituídas pelos músculos e ligamentos tireoaritenoite e pela mucosa que os reveste, formando como que dois pares de lábios que abrem e fecham a cavidade do laringe. Há no laringe numerosos músculos intrínsecos e extrínsecos, entre os quais os abdutores, que tem a função de abrir a glote para que se efetue a respiração, e os adutores, que no momento da fonação aproximam as cordas vocais uma da outra, interceptando a passagem do ar. Os músculos extrínsecos são os que proporcionam a mobilidade do laringe, permitindo que ele se abaixe na emissão dos sons graves e se eleve nos sons agudos, assim como os seus movimentos de deglutição, no bocejo e na respiração. (Nunes, 1976, p.27)

A faringe é um canal que liga a boca às fossas nasais e à parte inferior da laringe. Na boca encontra-se a língua que articula as palavras e dentro dessa cavidade oral podemos ampliar o som através da ressonância.

3.2 Alguns exercícios de Técnica vocal.

Extremamente importante que os exercícios de técnica vocal tenham um direcionamento, que eles sejam utilizados com inteligência e consciência no processo, para que atinjam algum objetivo. Conhecendo as necessidades e dificuldades do seu coro ou de uma peça musical específica, o regente deve se utilizar da técnica vocal mais apropriada para atingir o seu objetivo.

Darei alguns exemplos de vocalises propostos pelas autoras Diana Goulart e Malu Cooper em seu livro “Por todo Canto” que propõe a técnica vocal, com o acompanhamento em ritmos populares e divididos em sete partes: apoio e respiração, aquecimento, ressonância, articulação, flexibilidade projeção e extensão.

Respiração e o apoio é a base para ter controle da emissão vocal – seja na fala como no canto: como exercício, inspire alargando as costelas, sustente por alguns segundos e solte fazendo som de “SSSS...” Continuo ou legato.

O **Aquecimento** consiste em exercícios simples que não exija muito do corpo, sem risco de correr danos. Esses vocalizes podem ser frases curtas com graus conjuntos.

Vocalise 1: deve ser cantado com som de “bocca chiusa”(humming) alternando com a vocal, procurar sempre muito espaço dentro da boca ao executar o (MM) e direcione o som para o lábio.

Blues

Mmm ô Mmm ô Mmm —

Os exercícios **Ressonância** ajudarão a perceber e trabalhar com os “ressonadores” de seu corpo como as cavidades da cabeça e do peito.

Vocalise 2: Fazer cada fonema de forma exagerada com muito espaço vertical da boca.

Jazz Swing

C6/C Dm Cmaj7/E Dm Dm G7 C6 Ab7

Bom bom bom bom é co mer bom bom

Como a próprio nome diz os exercícios de Articulação exigem o cuidado para serem pronunciados.

Vocalise 3:

Maracatu

G7sus4 C/G G7sus4 C/G

ma re mi re ma re mi re ma re mi re ma re mi re ma re mi me ma

Os exercícios de **Flexibilidade** apresentam movimentos ascendente e de descendente, geralmente com saltos.

Vocalise 4:

Salsa

C F C G C EbmAb7

a-ba-ca - te ba-na-na e ba-ca - xi

Nos exercícios de **Projeção** devem se usar imagens mentais para que se direcionem o som, devem direcionar conduzir o som a um ponto imaginário, independente da intensidade, por isso o uso do apoio é fundamental.

Vocalise 5: Fique atento para não cantar notas repetidas ao em vez de semi-tons.

Bolero

Os exercícios de **Extensão** procuram trabalhar com extremos da voz, usando ressonâncias de cabeça e de peito.

Vocalise 6: Para fidelidade do estilo não se deve destacar as sílabas, inspire-se nos metais de uma Big Band.

Jazz swing

CAPÍTULO 4 – O PROJETO DE SWANWICK APLICADO AO CORO

Neste capítulo tentarei interligar o estudo do educador inglês Keith Swanwick, mas especificamente no que se diz respeito ao Modelo (T)EC(L)A, à prática coral, analisada sempre com foco na educação musical.

Como poderíamos traduzir os parâmetros da educação musical à prática de canto coral? Em muitos aspectos, poderemos encontrar uma relação entre a proposta do prof. Dr. Carlos Alberto Figueiredo, um ideal da prática de Regência Coral, citada no capítulo 2 à proposta de educação musical de Keith Swanwick.

Tratando dos fundamentais parâmetros musicais, nos quais o autor Keith Swanwick acredita como essenciais para uma prática musical completa, **composição, apreciação, execução, literatura e técnica** darei algumas sugestões de parâmetros aplicados ao coro ou mesmo recorrei no busca destes parâmetros ao capítulo 2.

Para Keth Swanwick, aspectos envolvendo a composição, inclui qualquer tipo de invenção musical sendo ela escrita ou não. Entretanto este parâmetro parece ser o mais

complicado quando se aplica a prática coral, quando se pensa sobre os aspectos de quantidade de membros, culturas, idades e grau de musicalização diferente.

Porém um outro grande educador canadense, Murray Schafer cita um exemplo muito interessante em seu livro, “O ouvido Pensante”, no qual a partir da necessidade de uma composição, utiliza-se de todos os parâmetros musicais de forma integrativa.

Durante uma montagem por alunos universitários da peça *Antígona* de Sófocles, Schafer juntos com os alunos, desenvolveram uma composição coral baseada em um momento de um “coro” da tragédia. Retirado do livro transcreverei o processo:

ALUNOS – Como podemos realizar os coros?

SCHAFFER – Alguns de vocês cantam?

ALUNOS – Não.

SCHAFFER – Não?

ALUNOS – Não.

SCHAFFER – vamos ver primeiro o coro.

*“Raio de Sol
o mais resplandecente sol
que jamais brilhou sobre Tebas,
a Tebas das Sete Portas:
Revelação divina, tu chegaste,
Olho do dia dourado,
Marchando de além das ondas do Dirce
Ao amanhecer, para, em precipitado vôo,
Investir sobre os guerreiros que chegam com
escudos
Fulgurantes com a neve
Em Argos levantados em armas,
Dispersos agora ante o sol lancinante.”*

SCHAFFER – Qual o tema aqui?

ALUNOS – Uma batalha à luz do sol.

SCHAFFER – E quais são as palavras-chaves?

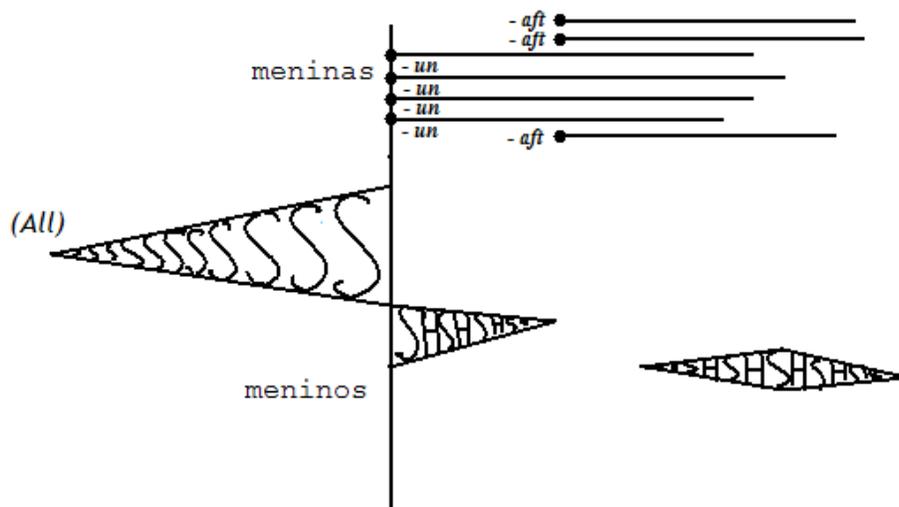
ALUNOS – Raio, sol, brilhou, porta, Tebas, dia dourado, marchando, investir, precipitado, vôo, guerreiro, escudo, Argos, armas, dispersos, lancinantes, sol.

SHAFER – então vamos criar um tumulto desta batalha apenas com nossas vozes. Como? Em Primeiro lugar, vamos fixar o cenário cósmico da batalha. Tomemos *sun*. Notem como a palavra *sun* e seus adjetivos são freqüentemente repetidos. O poeta, obviamente, queria que a batalha cintilasse sob esse sol flamejante. A criação dessa paisagem solar deverá ser resgatada com muito cuidado.

Assim começamos elaborar os sons do sol. A sibilância da palavra pode ser explorada de forma a sugerir a impiedosa penetração das lanças do sol nas armas dos guerreiros. “Ssssssssun.” A primeira palavra do texto, Sunshaft, revela o segredo. É noite, subitamente o primeiro raio de sol da aurora desponta no horizonte e fere os exércitos que se defrontam, prontos para o combate. Como criar essa imagem impressionante com a voz?

Silêncio. Escuridão no palco. Quando as luzes, muito lentamente, vão se acendendo, inicia-se um imperceptível sibilar que cresce mais e mais alcançando um feroz intensidade, quando a luz atinge seu maior brilho.

Então, os raios de sol se quebram em muitos raios de brilhante luz do dia. Para obter esse efeito, todas as garotas sustentavam em *cluster* (cacho de notas, aglomerado de notas) agudo, a plena voz, sobre as sílabas “un” e “aft” enquanto os rapazes faziam soar o espectro de todas as freqüências de “sh”, em ondas crescente e decrescente. Alguma coisa assim:



(M. SCHAFER; trad.Maria Trence de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lucia Pascoal,1991, p.243-245)

Apesar de a composição ter mais duas partes, partir desta primeira, já se pode estabelecer vínculos com os parâmetros musicais considerados importantes por Swanwick. No que se diz respeito ao aspecto **composição**, ela foi elaborada dentro dos limites musicais do grupo. É uma peça de escrita não convencional que não contém notas definidas, nem tonalidade e tem caráter improvisativo, os parâmetros musicais (altura, intensidade, duração, timbre) depende totalmente do grupo que esteja executando-a. O próprio Schafer também propõe exercícios de improvisação coral textural, através de imagens e palavras:

CAOS



GOTAS DE CHUVA

P
pta
petetata
tliptliptlip

(M. SCHAFER; trad.Maria Trence de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lucia Pascoal,1991, p.249,268)

Quanto a aspectos ligados **apreciação**, durante a própria **execução** ou e no ensaio, os alunos estavam testando e ouvindo sonoridades que lhes fossem mais sugestivas a propostas, além disso aprendendo como escrever (**técnica**) sua própria música de maneira adequada. A prendendo também a ouvir e executar (**técnica**) sonoridades não muito convencionas como *cluster*. Além desses aspectos o assunto poderia induzir o professor a pesquisar assuntos (**Literatura**) relacionados a cultura musical grega, como instrumentos de época, sistemas musicais da épocas, história etc.

Quadro de relação entre o Modelo (T)EC(L)A e a peça de Schafer

	Modelo (T)EC(L)A	Peça de Schafer
(T)	Técnicas auditivas, instrumental, notacional.	Os alunos ouviram sons como <i>clusters</i> , criaram seu próprio sistema notacional.
E	Comunicação da música como “presença”.	Os alunos traduziram o ambiente do poema.
C	Formulação de uma idéia musical, construir uma idéia musical.	Os alunos através da sonoridade das palavras, criaram texturas diversas.
(L)	Literatura da música e sobre a música.	Pesquisa sobre coros das tragédias.
A	Audição sensível como apreciação.	O professor poderia sugerir audições de músicas no mesmo estilo.

Durante o importante processo de técnica vocal, também ocorrem diversos aspectos que podemos relacionar com o modelo (T)EC(L)A de Swanwick: durante exercícios em que os coralistas estão transpondo, impostando a voz, afinando, cantando linhas melódicas, ouvindo harmonia, estão ocorrendo simultaneamente parâmetros como a **apreciação**, **execução** e **técnica**. A **literatura** ocorre quando se comenta o estilo, informações sobre o compositor, período em que a peça pertence. Até mesmo nas apresentações podem ocorrer de forma integrativa atividades como execução, apreciação, técnica, composição, quando feitas de maneira consciente. Enfim, o educador deve estar sempre atento ao direcionamento do seu trabalho, pois existem infinitas maneiras de se utilizar os parâmetros essenciais da música na educação, em qualquer tipo de fazer musical.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração que o papel principal do regente coral é o de educador musical, o qual deve ser feito de maneira inteligente, consciente e sempre estimulando os seus coralistas à busca de novos conhecimentos, tracei como base uma trajetória a partir dos estudos do educador Keith Swanwick e do curso de Prática de Regência Coral ministrada pelo Professor Carlos Alberto.

Na busca deste ideal da educação musical, Swanwick acredita no modelo (T)EC(L)A, que propõe que as atividades musicas sejam trabalhadas de forma interligada, sendo a Composição, a Execução e a Apreciação atividades de maior importância, que deverão estimular às atividades de Técnica e Literatura.

Na prática coral, essas atividades sugeridas pelo modelo de Swanwick podem ser aplicadas durante a preparação vocal, durante a preparação da peça ou até mesmo na apresentação. A literatura deve ser próxima da prática musical e não estudar uma *historia* distante da prática musical dos alunos, assim como outros elementos da atividade musical.

Justificando o capítulo 3 o qual recorro a alguns exemplos de técnica vocal do livro “Por Todo Canto”. É importante ressaltar que a maioria dos livros de técnica vocal que temos acesso aqui no Brasil é de língua estrangeira, quando não, recorre a exercícios distantes da prática musical no Brasil. Por isso, achei interessantes os exercícios propostos no livro, pois, além de trabalharem com elementos populares, utiliza-se da língua portuguesa.

É de maneira minuciosa, inteligente, pensando nos mínimos detalhes, que o educador potencializará o educando para que este possa se utilizar da música, forma simbólica de potencial metafórico, para se comunicar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

FERNANDES, José Nunes. *Análise da Didática da Música em Escolas Públicas do Município do Rio de Janeiro*. Tese (Doutorado em Educação). UFRJ, 1998

FRANÇA E SILVIA, Maria Cecília- *Composing, Performing and audience Listening as Simetrical Indicators of Musical Understanding*. PHD Theses.Universidade of London / Institute of Education, 1998.

GOULART, Diana; COOPER, Malu. *Por Todo Canto: método de técnica vocal: música popular*. São Paulo: Editora G4, 2002.

HARGREAVES, David; ZIMMERMAN, Marilyn P. Developmental Theories of Music Learning. In: Colwell, R. (ed) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York, Schirmer Books, 1992, p.377-391.

NUNES, Lilia. *Manual de Voz e Dicção*. 2.ed. Rio de Janeiro, Serviço Nacional de Teatro, 1976.

SHAFER, R. Murray. O ouvido Pensante. Trad. Marisa Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lucia Pascoal. São Paulo :Função Editora da UNESP, 1991.

SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. The Sequence of Music Development: a study of children's composition. *British Journal of Music Education*, 3(3): 305-339, Nov, 1986.

SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Education*. London, NFER Publishing Company, 1979.

_____. Some Observations on Research and Music Education. *British Journal of Music Education*,1(3): 195-204, 1984.

_____. *Music, mind and education*. London, Routlege, 1988.

_____. *Criatividade e Educação Musical*. Palestra proferida no IX Seminário Internacional de Música, Salvador, UFBA, 1991 (mimeo)

_____. *Musical Knowledge. Ituition, Analysis and Music Education*. London, Routledge, 1994.

_____. *Ensinando Musica Musicalmente*. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo : Moderna, 2003.