

## **O Baque na formação de uma Licencianda em Música: Um relato a partir das experiências no grupo de práticas vocais coletivas da UNIPAMPA**

***Cibele Ambrozzi Corrêa***

Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA

*ambrozzi.cibele@gmail.com*

***Luana Zambiazzi dos Santos***

Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA

*luanasantos@unipampa.edu.br*

**Resumo:** Nesta comunicação pretendo refletir a respeito das contribuições que o projeto de extensão “Baque do Pampa – práticas vocais coletivas na UNIPAMPA” têm feito em minha formação acadêmica, como bolsista e discente do curso de Música – Licenciatura da Universidade Federal do Pampa. Em sintonia com tais reflexões, busco relatar minha trajetória e como/quais componentes curriculares do curso de Licenciatura em Música me movem e contribuem neste percurso. A partir de algumas indagações, apresento quais minhas reflexões em relação a compreender as narrativas de diversidade cultural a partir de uma educação musical contemporânea, que compreende a existência de várias culturas e percepções de mundo. Ao mesmo tempo, reflito sobre as fricções existentes no grupo como um coletivo, em que há diversos estranhamentos devido às práticas/vivências musicais hegemônicas de seus contextos. Por fim, apresento como estas vivências e reflexões dão/darão embasamento às minhas ações acadêmico-profissionais, apesar de assumir e saber dos diversos desafios que enfrentarei em relação às mais variadas releituras de mundo.

**Palavras-chave:** educação musical, práticas vocais, diversidade cultural.

### **Introdução**

Na atual conjuntura político-social em que vivemos, há uma forte tendência em reforçar a ideia de barreiras geopolíticas, e este é um dos motivos pelo qual a formação do educador musical tem demandado maior sintonia em relação às práticas pedagógico-musicais, no que tange à diversidade cultural contemporânea. Neste sentido, enquanto bolsista, pretendo trazer minhas reflexões a respeito das contribuições que o Projeto de

Extensão “Baque do Pampa – práticas vocais coletivas na UNIPAMPA”<sup>1</sup>, da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, campus Bagé/RS, tem feito em minha formação acadêmico-profissional.

No referido projeto são realizadas práticas vocais coletivas com membros da comunidade interna da universidade – docentes, discentes, técnicos, pessoal de serviços terceirizados – e a comunidade externa, ou seja, pessoas não necessariamente vinculadas à universidade. As atividades propostas no projeto estão em consonância com a perspectiva de uma educação musical contemporânea, tendo em vista, por exemplo, a sua configuração em relação ao ingresso de interessados/as em participar das práticas vocais. Não há uma seleção para aqueles/as que queiram fazer parte do grupo, mas sim, audições diagnósticas e dialógicas, evitando assim, possíveis exclusões.

Não por acaso, as reflexões acerca das contribuições que pretendo fazer neste relato de experiência, estão diretamente ligadas à minha trajetória e formação acadêmica. Diante disso, penso que tais vivências têm sido de suma importância para a minha formação de educadora musical, através de um olhar sensível para a diversidade cultural brasileira.

## 2 Minha formação pedagógico musical

Desde minha primeira graduação em Gestão Ambiental na Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, campus São Gabriel/RS, na qual sou bacharela desde 2014, tenho feito diversas reflexões e vivenciado o meio musical na prática e na pesquisa. No entanto, é desafiador perceber um campo de conhecimento ouvindo/vendo/sentindo, a partir de outro. Com muito trabalho e insistência, conectei questões já conectadas, educação ambiental e música. O intuito da minha insistência era que a música tivesse a mesma importância que as ciências ambientais, uma “ciência” musical. Mal sabia eu da minha ingenuidade em relação ao campo de conhecimento da música. Ora, “ciência musical”, para que carregar este estigma, uma idealização de “perfeição ocidental”?

---

<sup>1</sup> Este projeto é coordenado pelas professoras Luana Zambiazzi dos Santos e Lúcia Helena Pereira Teixeira, ambas com formação em regência coral e docentes do Curso de Licenciatura em Música, ao qual o projeto é vinculado.

Ao iniciar meus estudos no Curso de Licenciatura em Música em 2015/2 como portadora de diploma, ano este em que conheci o projeto sobre o qual farei minhas reflexões, carregava comigo diversas ideias em relação às minhas pesquisas. Minhas palavras chaves estavam “na ponta da língua”: educação ambiental, música, sistema holístico, interdisciplinaridade e transversalidade. Estas últimas, pelo fato de também ter a formação de especialista em Educação, Interdisciplinaridade e Transversalidade pela mesma universidade. Lembro bem dos conflitos que surgiam nas aulas da especialização: “como vamos agir dessa forma, se dependemos do outro?”, referente aos/às colegas professores(as) e a dificuldade para desenvolver atividades interdisciplinares. E eu, pensava com minha ingenuidade, e de certa forma tentando achar uma resposta rápida, que precisaríamos trabalhar em conjunto para isso. Pensava eu no coletivo como “a solução” para se agir de forma interdisciplinar.

No entanto, a pergunta que me incomodava, não era o “como fazer”, até por que a resposta de que seria o coletivo, era para mim, satisfatória no momento, mas ainda me faltava a resposta de “para quê?”. No início daquele ano de 2015 eu respondia esta questão, apostando em teorias de Edgar Morin, a respeito da complexidade, no sentido de sermos um todo e dependermos uns dos outros para sobreviver (MORIN, 2005). Em 2016, já no curso de Licenciatura em Música, estava matriculada no componente curricular de “Pesquisa em Educação Musical”. Foi a partir desse momento que minhas palavras chaves sofreram uma drástica mudança, pois para mim, elas não eram mais suficientes. Embasada nas teorizações de Michel Foucault, passei a responder a questão “para quê”, afirmando que estamos dentro de um sistema e que, independente de qual relação vivemos, estamos imersos em relações de poder que dita verdades ocidentais (FOUCAULT, 2013). Então, não adiantaria pensar nas estratégias que adquiri em minhas próprias formações? Eis um conflito interno.

Pois bem, em consonância com Foucault, compreendi que somos uma constante transformação, mas sentia certa segurança em relação a isso. Estar tranquila em relação às respostas não me deixava tranquila em relação à pergunta “para quê?”. Comecei a perceber que outros componentes curriculares também me deixavam inquieta, como: “Tópicos Especiais em Musicologia I” em que estudávamos músicas de outras culturas e seus contextos, “Tópicos Especiais em Música Popular II” e as práticas das músicas sertanejas, por

exemplo; “Músicas, Historias e Sociedades” e “Músicas do e no Brasil”. Foi aqui que me vi novamente em conflito com o que acreditava e me senti em transição em relação às minhas ideias mais uma vez.

Nestes componentes, do ponto de vista da educação musical e da etnomusicologia, ouvi muitas vezes sobre epistemologias e cosmologias. A palavra epistemologia já me era “familiar” (obviamente um termo ocidental), mas cosmologias? Do cosmos? Deixou-me ainda mais inquieta. Foi aí que busquei compreender o porquê do uso desta palavra que mexia tanto comigo.

No componente “Músicas do e no Brasil” consegui perceber o quão difícil era compreender outras culturas sob as amarras da cultura ocidental. Quando estudamos a sociedade africana yorubá (CARVALHO, 2003), por exemplo, em relação à sua forma de registro e de manter a sua cultura. Em concordância com Jusamara Souza (1998), pensar a respeito de outra forma de registro como regra, que não a escrita, sendo esta a que a cultura ocidental considera a mais importante, fez-me refletir sobre a existência dessas culturas que carregam a oralidade como transmissora de saberes. Ora, se tais sociedades africanas, como os yorubás (CARVALHO, 2003) ou até mesmo sociedades indígenas como os grupos mbyá guarani (ANDRADE, 2010) não possuem a mesma percepção ou intenção ocidentalizada de registrar no intuito de buscar uma verdade absoluta futura daquilo que aconteceu no passado, onde estaria o problema em relação a sua forma de registro ser oral e não escrita? Aliás, nem mesmo as suas percepções em relação ao tempo ocidental são as mesmas. Então, por que impor uma preocupação ocidental de “verdade” em uma comunidade que nem ao menos entende da mesma forma? A quem ou a quem isso importa, se não há os mesmos problemas ocidentais? Por que reificar que uma forma de registro é melhor, só por que não faz parte do meu mundo ou da regra social onde estou atrelada?

Tais questões me fizeram perceber o sentido que tais componentes curriculares do curso estavam fazendo em minha formação como educadora musical, em sintonia com um olhar contemporâneo sobre a diversidade cultural (SOUZA, 2007). Provavelmente, muitos etnomusicólogos tenham facilidade em compreender que são feitas diversas releituras embasadas em teorizações ocidentais dessas sociedades (yorubás por exemplo), em relação à religião e a sua cultura. No entanto, não é tarefa fácil, “desocidentalizar” nossos pensamentos, a ponto de compreender o porquê disso. Então, penso que o preconceito se

torna facilmente reificado quanto às questões ocidentais tidas como verdadeiras, em detrimento das cosmologias, que muitas vezes não nos envolvemos em compreender os contextos envolvidos, devido as nossas releituras ocidentais.

Todas essas influências que aconteceram com a vinda dos povos tradicionais, possíveis releituras de suas cosmologias constituíram nossas culturas religiosas, musicais, e possivelmente, sofreram e sofrem com o racismo e preconceitos que estão entorno de tais releituras. Eduardo Guedes Pacheco (2011), em sua tese de doutorado, intitulada “Por uma (des) educação musical” propõe que tenhamos outra visão com o que tomamos ser uma educação musical adequada, digamos assim. Neste trabalho, ele fala da relação de poder que há na hierarquização de notas, bem como, na da melodia quanto ao ritmo, e questiona em quais regiões no mundo predomina cada uma delas, se não estaria aí, a conexão dessa hierarquização e inferiorização do ritmo, como um mero acompanhamento da melodia. (Ocidental – melodia/África - ritmo)

É inquestionável que as diversas culturas africanas, ao serem inseridas em países como o Brasil, sofreram diversas influências, mas também acabaram por formar as nossas culturas brasileiras. Isso certamente me constitui como pessoa - profissional na educação musical (está diretamente ligado – pessoa e profissional), através de memórias ancestrais, que geram novas questões e conflitos internos. Como e por que supervalorizar somente os registros escritos da epistemologia ocidental, como a escrita em partitura, se carrego comigo questões ontológicas que me movem a questionar quando uma dita verdade (registro escrito) for reafirmada?

São estas questões que têm movimentado minha trajetória e movido minhas reflexões em relação a experienciar uma educação musical que compreenda a existência de várias culturas e percepções de mundo. Foi aqui que passei a interpretar a diversidade cultural de uma forma que considero menos ingênua comparada a como compreendia anteriormente.

Após todas estas construções e reconstruções internas, percebi a proposta do grupo de práticas vocais, em relação à sua configuração, quanto às epistemologias, cosmologias e ontologias que este projeto pode acionar em seus integrantes e em mim, como licencianda em música.

## O Baque na minha formação

O projeto Baque do Pampa – práticas vocais coletivas na UNIPAMPA, a partir da sua estrutura e configuração, busca que suas práticas vocais não estejam conectadas à ideia de canto coral tradicional e, geralmente, o repertório proposto ao/pelo grupo envolve músicas populares, negro spirituals, canções de sociedades tradicionais (indígenas e africanas), com arranjos prontos para três ou quatro vozes, cânones e/ou arranjos adaptados/escritos pelas coordenadoras. O grupo canta a *cappella*, mas também pode inserir outros instrumentos.

Os encontros são realizados uma vez por semana, das 19h30min às 21h30min na universidade. Para a realização das atividades, utilizam-se três salas de aula, duas com piano, onde normalmente divide-se o grupo adulto e o grupo infanto-juvenil, para realização de atividades vocais específicas de cada naipe; e a terceira sala é voltada para as atividades vocais desenvolvidas com o grupo infantil.

No segundo semestre de 2015, ingressei no projeto, como integrante do grupo de cantores/as. Após, devido aos horários, componentes e outras exigências do curso, não consegui retornar às atividades. Neste ano de 2018, ingressei como bolsista deste projeto de extensão, no qual atuo com o grupo adulto, o que tem sido um grande desafio para mim. Percebi uma forte demanda em relação às práticas técnico-musicais, como a realização das atividades iniciais que envolvem exercícios de respiração, alongamento e relaxamento corporal seguidos de exercícios de aquecimento vocal; estes, também a partir de práticas de vocalizes com a utilização do piano.

Apesar de compreender que tais práticas são heranças do canto coral tradicional, há uma “repaginação” neste projeto, até mesmo, em relação à forma de ingresso, pois, como já mencionado, os/as interessados/as em participar não passam por uma seleção, mas sim, por audições diagnósticas e dialógicas, no intuito de conhecer/ouvir as vozes (e também suas expectativas, anseios e até mesmo medos em relação às práticas vocais) de cada um, sem necessariamente primar pela homogeneização de vozes, apesar da organização em naites. Conforme Santos e Teixeira (2016, p. 4) o grupo foi proposto como

um lugar de expressão músico-vocal, buscando não estar atrelado à ideia de canto coral tradicional, que recorrentemente é dividido em vozes masculinas e femininas e busca certa homogeneidade no trabalho vocal. Os fluxos semestrais movidos pela renovação de integrantes, incluindo saídas e entradas de novos cantores, têm nos mobilizado a pensar em estratégias musicais que possam configurar diversas formações vocais, o que tem sido captado e acolhido pelos/as cantores/as. Ademais, a preocupação principal com a atividade do grupo, desde o princípio, não tem sido a montagem de repertório, mas a aproximação dos participantes da expressão artística, por meio do uso da voz e do corpo (SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p. 4).

Semanalmente, mais precisamente às sextas feiras, recebo orientações de uma das coordenadoras do grupo, relativas ao repertório e às práticas vocais que serão realizadas. Após a minha adaptação ao grupo, me foi proposto outro desafio, além dos aquecimentos mencionados e vocalizes ao piano, reger e ensinar o repertório ao grupo. Tais atividades têm contribuído muito no desenvolvimento de teorias e práticas musicais em relação a diversos aprendizados, mais especificamente, aqueles voltados às práticas vocais coletivas.

O grupo demonstra bastante interesse e entrosamento nos ensaios. Inclusive, em algumas ocasiões, houve uma forte demanda em relação à identidade do grupo no que tange à composição de um logo e de camisetas, sendo que uma das integrantes, de forma espontânea, montou algumas ideias que foram apresentadas a todos/as. Toda essa mobilização pode significar o quanto os integrantes sentem-se pertencentes a este grupo tão plural.

Neste aspecto, percebo que tais mobilizações estão atreladas às diversas configurações, relações e referentes musicais entre/dos/as integrantes do grupo, que ao mesmo tempo, causam tensões e inter-relações/conexões. Fazendo uma analogia em relação a um estudo de Setton (2002, p.110), com relação às instâncias, que são formadas por pessoas, penso que aquelas que fazem parte deste projeto são

agentes da socialização, condição para coexistirem enquanto configuração, é uma forma de afirmar que a relação estabelecida entre eles pode ser de aliados ou(e) de adversários. Podem ser relações de continuidade ou de ruptura. Podem então determinar uma gama variada de experiências de socialização. (SETTON, 2002, p. 110)

Ao mesmo tempo em que ocorre colaboração de uns/umas com os/as outros/os, há fricções embasadas na epistemologia musical ocidental (“afinação”, por exemplo). Esta complexidade de comportamentos causa diversos estranhamentos, visto que cada integrante carrega consigo suas vivências que acionam outras, e isso, é causado justamente pela coletividade, bem como, por práticas/vivências musicais hegemônicas de seus contextos.

A coletividade a que me refiro aqui não se trata daquela que eu considero “romantizada” ocidentalmente, que é tida como um “fetiche” de que é a solução de todos os problemas, mas sim, naquela coletividade ontológica que aciona memórias ancestrais que carregamos conosco, em relação a tantas sociedades que nos constituem, como as africanas e indígenas.

Nas práticas vocais realizadas no projeto, não é exigido dos/as integrantes que saibam ler partitura. Há alguns anos, eu pensaria que essa “não exigência” seria pelo fato de que nem todos/as tenham ou queiram ter acesso a esse tipo de leitura. Hoje, complemento esta percepção perguntando a mim mesma e refletindo novamente: por que supervalorizar somente os registros escritos da epistemologia ocidental (partitura), se carrego comigo questões ontológicas que me constroem, me movem e acionam outras formas de registros, como a oral? Esta pergunta, além de expor e, de certa forma, resumir muitas das reflexões que tenho feito ultimamente durante meu percurso, e demonstrar as contribuições deste projeto em minha trajetória, justifica o porquê de eu continuar questionando sempre quando surge uma dita verdade. Qual verdade, se somos constituídos/as de várias delas?

Saliento que não é a minha intenção apontar como irrelevantes os conhecimentos ocidentais, como o registro escrito, até porque também fazem parte da minha construção social; mas sim, compreender que não faz sentido reificar hierarquizações, em que uma única cultura é tida como mais importante que a outra, se eu considero que várias delas me constituem como pessoa.

Tais reflexões dinamizam e influenciam diretamente o meu caminho como futura educadora musical. E este projeto, com toda a sua configuração, em consonância com as epistemologias e cosmologias apresentadas e refletidas nesta escrita, contribuem em meu percurso, me fazendo compreender estas narrativas de diversidade cultural.

## Reflexões finais

Considerando que todos os projetos e componentes curriculares mencionados neste relato influenciam em minha trajetória, não seria por acaso que também influenciariam/influenciarão em minha atuação profissional. A partir do momento em que iniciei minhas atividades e estudos neste projeto, senti-me confiante para desafiar minhas limitações na prática musical e com base em todas estas reflexões a respeito da prática de uma educação musical contemporânea que esteja em sintonia com a narrativa de diversidade cultural da qual acredito, e do meu entendimento de mundo, busquei desenvolver minha autonomia e dar início a outro projeto, no qual trabalharei com práticas vocais individuais e coletivas.

O âmbito acadêmico me proporcionou a oportunidade de dialogar, compreender e construir tais reflexões a respeito das diversas epistemologias e cosmologias. Fazer parte deste projeto, especificamente, somado aos conhecimentos que adquiri nos componentes curriculares, contribuiu neste processo, me fazendo pensar para além das práticas musicais/vocais ocidentais que também me movem e constituem.

O processo de compreender a existência de outras cosmologias, a partir de construções sociais em relação à uma epistemologia ocidental, e ao mesmo tempo, entender que de forma complexa, várias narrativas e percepções de mundo nos constituem como sujeitos, não é uma tarefa fácil. No entanto, apesar dos desafios, tem sido em minha trajetória uma motivação instigadora.

## Referências

ARNT, Mônica de Andrade. Mediações múltiplas da criação musical entre grupos Mbyá-Guarani no Rio Grande do Sul. In: LUCAS, Maria Elizabeth (org.). *Mixagens em campo: etnomusicologia, performance e diversidade musical*. Porto Alegre: Marcavisual, 2013. p. 45 - 64.

CARVALHO, José Jorge. *A Tradição Musical Iorubá no Brasil: Um Cristal que se Oculta e Revela*. Série Antropologia, Brasília, v. 327, 2003.

FOUCAULT, Michel. Seis conferências dadas por Michel Foucault, em Berkeley, entre outubro e novembro de 1983, sobre a parresía. In: *Prometeus Filosofia em Revista*. Introdução, tradução, revisão e organização de Aldo Divucci, Alfredo Julien, Rodrigo Brito e Valter Duarte. Ano 6, n.13, edição especial. UFS, 2013, p. 112. ISSN 2176-5960. Disponível em: <<http://seer.ufs.br/index.php/prometeus/article/viewFile/1555/1430>>

MORIN, Edgar. *Educação planetária: conferência na Universidade São Marcos, São Paulo, Brasil, 2005*. Disponível em: <http://edgarmorin.org.br/textos.php?tx=30>. Acesso em: 14 jul 2018

PACHECO, Eduardo Guedes. *Por uma (Des)Educação Musical*, Tese de Doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/72124/000882121.pdf?sequence=1>

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. *Educação e Pesquisa* (USP. Impresso), São Paulo, v. 28, n.01, p. 107-116, 2002.

SOUZA, Jusamara Vieira. *Cultura e Diversidade na América Latina: o lugar da Educação Musical*. Revista da ABEM, v. 18, p. 15-20, 2007.

SOUZA, Jusamara Vieira. Sobre múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, Iara et al. (Org.) *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1998. p. 209 - 218.

SANTOS, Luana Zambiazzi dos; TEIXEIRA, Lúcia Helena Pereira. É preciso ir para as ruas? Relato de experiência sobre os encontros musicais do Grupo de Práticas Vocais Coletivas da UNIPAMPA. In: XVII ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, 2016, Curitiba. Anais do XVII ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, 2016.