



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

AMANDA TAMIRIS DA SILVA MORAIS

DO TOQUE AO GESTO: o processo de aprendizagem da regência coral de uma
estudante com cegueira no curso de Licenciatura em Música da UFPE

Recife
2023

AMANDA TAMIRIS DA SILVA MORAIS

**DO TOQUE AO GESTO: o processo de aprendizagem da regência coral de uma
estudante com cegueira no curso de Licenciatura em Música da UFPE**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Música da Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em
Música.

Orientador(a): Profa. Dra. Cristiane Maria Galdino de Almeida

Recife

2023

AMANDA TAMIRIS DA SILVA MORAIS

DO TOQUE AO GESTO: o processo de aprendizagem da regência coral de uma estudante com cegueira no curso de Licenciatura em Música da UFPE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Música, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do Título de Licenciada em Música.

Aprovada em: 02/06/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cristiane Maria Galdino de Almeida (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Me. Armindo de Araújo Ferreira (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Ma. Ozani Pereira de Oliveira Malheiros (Examinadora Externa)
Associação Pernambucana de Cegos (APEC)

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Morais, Amanda Tamiris da Silva.

Do toque ao gesto: o processo de aprendizagem da regência coral de uma
estudante com cegueira no curso de Licenciatura em Música da UFPE /
Amanda Tamiris da Silva Moraes. - Recife, 2023.

57 p. : il.

Orientador(a): Cristiane Maria Galdino de Almeida

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de
Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Música - Licenciatura, 2023.

Inclui referências, anexos.

1. regência coral. 2. processo de aprendizagem. 3. educação musical
inclusiva. 4. deficiência visual. 5. cegueira. I. Almeida, Cristiane Maria
Galdino de. (Orientação). II. Título.

780 CDD (22.ed.)

Dedico este trabalho a minha mãe, Maria das Dores da Silva Moraes, minha amiga e parceira que me apoiou e incentivou não somente durante a graduação, mas em todos os momentos da minha vida. Obrigada por acreditar em mim, obrigada por fazer de mim a mulher que sou. Te amo, mãinha!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado forças para concluir mais esta etapa, e por ter ouvido as minhas orações nas madrugadas em que chorei sozinha em meu quarto.

A minha orientadora, Profa. Dra. Cristiane Galdino; obrigada por todos os ensinamentos, não somente durante a construção deste trabalho, mas durante toda a graduação, pela paciência e por ter acreditado em mim. Você é uma inspiração potente para mim, e para tantas outras estudantes que desejam ser pesquisadoras nesse meio ainda tão sexista e misógino.

À Eloisa Vieira, Técnica Brailista da Universidade Federal de Pernambuco, que executa o seu trabalho com tanta competência e seriedade. Obrigada pela paciência, cuidado e pelas longas conversas, onde partilhamos tantos saberes.

À minha irmã, Aiane Morais, por torcer por mim a cada nova conquista, E de modo especial à minha sobrinha, Maria Beatriz; você é um dos motivos da minha persistência. Tia Dedé te ama muito!

Aos meus amigos, Ana Rosa Aroucha; que mesmo distante fisicamente sempre esteve comigo, e Aleff Oliveira, Douglas Felipe e Wagner Braga, sem o apoio de vocês eu não teria conseguido chegar até aqui!

One step at a time
There's no need to rush
It's like learning to fly
Or falling in love
It's gonna happen when it's
Supposed to happen that we
Find the reasons why
One step at a time
(Jordim Sparks, 2007)

RESUMO

O objetivo geral deste trabalho foi investigar os caminhos do processo de aprendizagem da regência para estudantes de música com deficiência visual, a partir do relato de experiência de uma estudante com cegueira do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Os objetivos específicos foram, respectivamente, apresentar as origens e conceitos básicos da Regência; identificar os problemas e desafios encontrados pelos estudantes com deficiência visual nessas disciplinas e apresentar alternativas para tornar essas disciplinas mais acessíveis e inclusivas para este público. Para tal, optou-se pelo caminho metodológico da pesquisa bibliográfica e documental, utilizando como base de dados artigos, dissertações e livros armazenados em plataformas como o Portal de Periódicos (CAPES), Google Acadêmico, Academia Edu, além de sites voltados para a área da educação especial inclusiva, analisando estes dados de forma qualitativa. A fundamentação teórica deste trabalho está apoiada em autores como Amato (2014), Figueiredo (2006), Gomes (2015), Lima (2017), Louro (2003), Ramos (2003) e Tudissaki (2019). Estes textos dão o aporte necessário para a discussão a respeito do ensino da regência nos cursos de Licenciatura em Música, como se dá o processo de aprendizagem desta disciplina para os estudantes com cegueira e a importância que esta área tem na formação docente destes estudantes, trazendo a partir do relato da autora reflexões de como podemos tornar o ensino da disciplina já mencionada mais acessível e inclusivo. Com base nestas discussões e reflexões, foi possível apresentar alternativas práticas que viabilizem o ensino inclusivo da regência para estudantes com deficiência visual (cegueira), permitindo a formação plena enquanto educador musical destas pessoas, ampliando seu leque de opções dentro do mercado de trabalho.

Palavras-chave: regência coral, processo de aprendizagem, educação musical inclusiva, deficiência visual, cegueira

ABSTRACT

The general objective of this work was to investigate the paths of the conducting learning process for visually impaired music students, based on the experience report of a blind student on the Music Degree course at the Federal University of Pernambuco (UFPE). Os specific objectives were, respectively, to present the origins and basic concepts of the Regency; identify the problems and challenges encountered by students with visual impairments in these subjects and present alternatives to make these subjects more accessible and inclusive for this audience. To this end, we opted for the methodological path of bibliographic and documentary research, using as a database articles, dissertations and books stored on platforms such as the Periodicals Portal (CAPES), Google Scholar, Academia Edu, as well as websites focused on the area. of inclusive special education, analyzing this data in a qualitative way. The theoretical foundation of this work is supported by authors such as Amato (2014), Figueiredo (2006), Gomes (2015), Lima (2017), Louro (2003), Ramos (2003) and Tudissaki (2019). These texts provide the necessary support for the discussion regarding the teaching of conducting in Music Degree courses, how the learning process of this discipline occurs for students with blindness and the importance that this area has in the teaching training of these students, bringing based on the author's report, reflections on how we can make teaching the aforementioned subject more accessible and inclusive. Based on these discussions and reflections, it was possible to present practical alternatives that enable the inclusive teaching of conducting for students with visual impairments (blindness), allowing them to fully train as music educators, expanding their range of options within the job market.

Keywords: choral conducting, learning process, inclusive music education, visual impairment, blindness

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Trecho 1: exercício binário.....	28
Figura 2 - Trecho 2: exercício ternário.....	29
Figura 3 - Trecho 3: exercício quaternário.....	30
Figura 4 - QR code: exercício 3.....	36
Figura 5 - QR code: exercício 9.....	36
Figura 6 - QR code: A Única Rosa.....	37
Figura 7 - QR code: Noite Feliz.....	38
Figura 8 - Prancheta de desenho.....	40
Figura 9 - Caneta Mágica.....	41
Figura 10 - Diagrama do padrão binário.....	43
Figura 11 - Diagrama do padrão ternário.....	44
Figura 12 - Diagrama do padrão quaternário.....	45

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REGÊNCIA: ORIGENS E CONCEITOS.....	14
2.1 Origens da regência.....	14
2.2 O regente.....	15
2.3 Conceitos básicos da regência.....	17
2.3.1 Postura corporal.....	17
2.4 Regência coral.....	18
2.5 A pessoa com cegueira e o ensino da regência coral.....	19
3 RELATO DE EXPERIÊNCIA: O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA REGÊNCIA CORAL DE UMA ESTUDANTE COM CEGUEIRA.....	22
3.1 Regência 1 - Coral.....	22
3.1.1 Ementa, objetivos e conteúdos da disciplina.....	22
3.2 As aulas.....	22
3.2.1 Postura corporal: mãos, braços, pernas e pés.....	24
3.2.2 Padrões: binário, ternário e quaternário.....	25
3.2.3 Entradas e cortes.....	26
3.3 Avaliações.....	31
3.3.1 Primeira avaliação.....	31
3.3.2 Segunda avaliação.....	32
3.4 Regência 2 - Coral.....	33
3.4.1 Ementa, objetivos e conteúdos da disciplina.....	33
3.5 As aulas.....	33
3.5.1 Gestos de dinâmica, continuação e fermata.....	35
3.6 Avaliações.....	35
3.6.1 Primeira avaliação.....	35
3.6.2 Segunda avaliação.....	37
4 SUGESTÕES DE MATERIAIS DIDÁTICOS ACESSÍVEIS.....	39
4.1 Imagens táteis.....	39
4.1.1 Prancheta de desenho.....	40
4.1.2 Caneta Mágica.....	41
4.1.3 Colagem.....	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49
ANEXO A: NESTA RUA - HEITOR VILLA-LOBOS.....	51
ANEXO B: LAMENTO - DIERSON TORRES.....	52
ANEXO C: FERMATAS.....	55
ANEXO D: A ÚNICA ROSA - DANIELA AMARAL E JUAN RAMÓN JIMÉNEZ.....	57
ANEXO E: NOITE FELIZ - FRANZ GRUBER (ARRANJO POR MARCELO MINAL).....	58

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, fala-se bastante em inclusão social das pessoas com deficiência e garantia dos seus direitos, estes previstos pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015: “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (Brasil, 2015, p. 12). Porém, o que se percebe na realidade, é um discurso muito eficaz na teoria, mas que pouco funciona na prática. Não é difícil encontrarmos relatos de conhecidos ou na internet, de pessoas com deficiência que diariamente enfrentam situações de discriminação e/ou exclusão, seja na vida pessoal, profissional ou acadêmica. Ainda segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência,

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, p. 19).

No entanto, a realidade que encontramos nas instituições de ensino é bem diferente. O cenário que nos deparamos é instituições despreparadas para receberem alunos com qualquer tipo de deficiência, e por consequência, professores igualmente despreparados, sem saberem como agir diante dessas situações e por muitas vezes se recusando a dar aula para estes alunos. E embora estejamos na era digital, onde o acesso à informação está a um “toque na tela” de distância, a sociedade ainda continua reproduzindo pensamentos e atitudes capacitistas, ditando o que a pessoa com deficiência pode ou não fazer, ser ou estar.

Trazendo para o âmbito do ensino de música, a lei 11.769 de 2008 determina obrigatório, mas não exclusivo o ensino de música nas instituições de educação básica, ainda que, não seja esta a realidade na grande maioria das instituições de ensino brasileiras. Já no ensino superior, a Resolução CNE/CES de 2004 prevê que o curso de graduação em música deve possibilitar ao formando de música capacitação para apropriação do pensamento crítico, da sensibilidade artística, do manuseio das técnicas composicionais, domínio dos conhecimentos relacionados à manipulação composicional de meios acústicos, eletroacústicos, etc (Brasil, 2004, p. 10).

No que diz respeito ao ensino de música para pessoas com deficiência visual, pensamentos e atitudes capacitistas se reproduzem ainda com mais força, pois, o que se percebe é uma sociedade dividida em dois extremos: O primeiro acredita que música é algo “divino”, “perfeito”, logo, uma pessoa com deficiência “imperfeita” não seria capaz de fazê-la. O segundo, acredita que pessoas com deficiência são seres “místicos”, dotados de dons extraordinários, portanto, o fazer musical para estas pessoas é algo instintivo, que não demanda estudos técnicos ou mais aprofundados. Esses pensamentos só dificultam a entrada e permanência de pessoas com deficiência visual na educação musical formal.

Focando mais precisamente na área da Regência, essa discussão se torna ainda mais difícil, visto que são poucos os trabalhos já publicados que tratam a respeito de deficiência visual e Regência, e os poucos existentes, na sua maioria, não estão em Português. Durante o levantamento de dados para este trabalho, encontrei alguns textos que me deram um ponto de partida, a saber: Lima (2017), Lima (2020) e Louro (2003).

A partir da constatação da escassez de materiais sobre esta temática, e percebendo a dificuldade de professores de regência em ensinarem o conteúdo dessa disciplina para alunos com deficiência visual, e ainda as dificuldades da autora deste trabalho (pessoa com cegueira) durante o processo de aprendizagem das disciplinas de Regência Coral 1 e Regência Coral 2 no curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), elaborei a seguinte questão, na qual se alicerça este trabalho:

Como se dá o processo de aprendizagem da Regência Coral para os estudantes com deficiência visual do curso de Licenciatura em Música da UFPE?

Para delimitar o meu campo de pesquisa, tracei um objetivo geral e três objetivos específicos, que foram:

Geral: Investigar os caminhos do processo de aprendizagem da Regência Coral para estudantes com deficiência visual;

Específicos:

1. Apresentar a definição de Regência Coral;
2. Identificar os problemas e desafios encontrados pelos estudantes com deficiência visual nessas disciplinas;
3. Apresentar alternativas para tornar essas disciplinas mais acessíveis e inclusivas para este público.

O caminho metodológico para a elaboração deste trabalho teve como base a pesquisa bibliográfica e documental, analisando os dados obtidos de forma qualitativa. Para tal, busquei artigos, dissertações, teses e livros sobre a temática, utilizando como base de pesquisa plataformas como o Portal de Periódicos (CAPES), Google Acadêmico e Academia Edu, além de sites e arquivo pessoal.

O trabalho está estruturado em cinco seções: (1) Introdução, (2) Regência: origens e conceitos, (3) Meu processo de aprendizagem da Regência, (4) Sugestões de materiais didáticos e (5) Considerações Finais.

A partir da seção 2, faço um breve resumo da história da Regência, passando desde a sua origem, o surgimento da figura do regente e alguns conceitos básicos da técnica de Regência, e por último, mas não menos importante, faço uma breve discussão a respeito do ensino da regência para pessoas com deficiência visual. Na seção 3, relato como foi o meu processo de aprendizagem da Regência Coral, apresentando os conteúdos trabalhados nas duas disciplinas ofertadas pelo curso, materiais utilizados nas aulas, e quais foram as minhas dificuldades com relação ao conteúdo, os desafios, etc. Na seção 4, proponho soluções que possibilitem o melhor desempenho dos estudantes com deficiência visual nas disciplinas de regência, sugerindo alguns materiais didáticos que podem ser usados em sala de aula pelos professores. E, por fim, na seção 5, trago minhas considerações a respeito do meu aprendizado da Regência Coral durante dois períodos, incentivando a comunidade acadêmica a continuar desenvolvendo mais pesquisas nesta área ainda tão pouco explorada.

2 REGÊNCIA: ORIGENS E CONCEITOS

2.1 Origens da regência

Definindo de maneira objetiva, Regência é a ação de transmitir o conteúdo rítmico e expressivo” (Silva, 2013, p. 5) de obras musicais por meio de um gestual, seja para um grupo vocal ou para um grupo instrumental. De acordo com Lira (2006) baixos-contínuos, clavicembalos, violinistas condutores, conduções sonoras - utilizando pés, palmas, bastões; todos esses instrumentos foram antecessores da regência gestual, que por sua vez, surgiu com a orquestra clássica em meados do século XVIII (Lira, 2006, p. 3). Oliveira (2017) afirma que “O termo Regência, na área da Música, possui diferentes significados e geralmente está associado a atividades como: dirigir, liderar, conduzir, administrar, orientar, organizar, promover performances de grupos musicais, corais, bandas, orquestras, entre outros” (Oliveira, 2017, p. 28).

Ainda de acordo com Oliveira (2017, p. 29), a regência musical se originou da necessidade de uma marcação rítmica, a fim de se manter a organização musical dos grupos. O hábito de marcar os tempos da música com os pés e as mãos muito provavelmente tem suas origens na dança, tendo em vista que esses movimentos eram e são utilizados até os dias atuais para marcar o pulso. Ao longo da história, foram encontradas diversas imagens e pinturas que representam o cotidiano de várias civilizações como Egito, Roma e Grécia, nas quais é possível identificar diferentes formas de expressões artísticas; todas elas envolvendo movimentos com os pés e as mãos.

Contudo, antes de chegarmos à Regência que conhecemos hoje, a mesma passou por diversas formas ou estilos, os quais fazemos uma breve explanação a seguir.

I. Regência Quironômica:

Foi uma técnica desenvolvida por Gregório Magno na Idade Média, e utilizada entre os séculos VI até o século XIII para conduzir o Canto Gregoriano (canto religioso). Esta técnica consiste em seguir o desenvolvimento rítmico e melódico, por meio da Realização de movimentos com as mãos, indicando a dinâmica e a agógica do

canto. Seus elementos fundamentais são curvas opostas, realizadas em sentidos ascendentes e descendentes, que indicam os tempos fracos e os tempos fortes.

II. Regência Expressiva:

Consiste em movimentos ascendentes da mão para marcar o tema musical. Na resolução descendente, a mão acompanha a sequência da melodia, se preparando para novas marcações temáticas nas outras vozes. Esse estilo de regência foi utilizado durante o período da Renascença na música vocal europeia, e atualmente continua sendo praticada por regentes especializados em Regência Coral.

III. Regência pela Pulsação da Unidade Métrica:

Predominou a partir do primeiro período Barroco europeu. “Nesse contexto, podemos destacar que, no século XVII, eram comuns batidas ruidosas de um bastão sobre algum móvel ou no chão para a manutenção do andamento” (Oliveira, 2017, p. 28). A esta prática, deu-se o nome de regência pela pulsação da unidade métrica.

2.2 O regente

Regente ou Maestro é a pessoa responsável por reger (conduzir) um grupo musical, seja uma orquestra e/ou um coro. De acordo com Lira (2006) o papel do regente como diretor de orquestra surgiu no início do século XIX e a sua função principal era interpretar obras musicais, apontando para os músicos a melhor forma de executar e expressar as ideias do compositor. Com o aumento da complexidade das partituras ao longo dos anos e por consequência das orquestras, o regente passou a ter maior importância, tornando-se responsável pelo andamento, pela distribuição dos planos sonoros dos naipes, entradas, dinâmicas, fraseados, etc.

Segundo Lira (2006), as funções do regente passam a ser mais importantes, a partir do momento em que as partituras e as orquestras tornam-se mais complexas, impulsionando a ampliação do número de executantes nas funções orquestrais, e exigindo a coordenação, o controle e a direção a cargo de um músico que não era instrumentista (Lira, 2006, p. 3). “Esse novo artista não será mais o “marcador de compasso” dos séculos anteriores ao XIX. Passará a ser o responsável pela execução e interpretação de músicos, e pela expressão superior de uma nova arte de criação coletiva” (Lira, 2006, p. 3).

Na antiguidade, já se falava em uma figura (uma pessoa) que tinha um papel de liderança à frente do grupo, guiando-o durante as apresentações. A prática

musical desta época era quase que exclusivamente realizada em grupos, e nas culturas desse período, como na cultura grega, por exemplo, existia uma figura que era chamada de “chefe, antifoneiro ou guia do canto” (Lira, 2006). Essa figura tinha a função de cantar ou bater os ritmos que seriam repetidos posteriormente pelos participantes do grupo.

Um pouco mais tarde, na Idade Média, a regência surge na igreja cristã, onde o mestre de capela conduzia o coro realizando gestos com as mãos (manossolfa¹) para indicar as alturas das notas, tendo em vista que naquela época ainda não existia um sistema de escrita musical que possibilitasse o registro das obras musicais.

Somente a partir da segunda metade do século XIX surgiu o regente profissional; um músico especializado para dirigir orquestras, bandas ou coros, e geralmente o regente era o próprio compositor das obras. Com a evolução dos gêneros e das formas musicais e por consequência das técnicas da orquestração e das linguagens de direção da orquestra, surge um artista denominado “maestro, chef d’orchestre, conductor, diretor, regente, Kapellmeister, Regent ou Dirigent” (Lira, 2006, p. 3-4).

Um fato interessante é que no início da regência orquestral existia uma forma de regência dupla, onde o diretor da orquestra tocava o cravo dando as ordens iniciais para a orquestra, e ao decorrer da execução da peça o violinista principal ficava a cargo da condução do ritmo e interpretação dos demais músicos. Hoje, todas essas funções são responsabilidade unicamente do diretor da orquestra, ficando o violinista principal (*spalla*²) responsável apenas pela comunicação entre o regente e a orquestra. “Outro fator importante para a consolidação do regente foi o surgimento do compositor-maestro, que dirigia suas obras e de outros compositores, em concertos e apresentações públicas” (Lira, 2006, p. 4).

¹ Manossolfa é uma forma gestual das mãos para indicar as funções de melodia e alturas entre as notas. Disponível em: <https://cesi.com.br/voce-sabe-o-que-e-manossolfa/>

² Músico escolhido como liderança por qualidade e desenvoltura instrumental, para que seja o condutor de um grupo de câmara, ou para que seja liderança na ausência do regente de um agrupamento sinfônico – como a orquestra, a banda ou a jazz-sinfônica. Disponível em: <https://blogsouzalima.com.br/o-que-e-um-spalla/#:~:text=Spalla%20%C3%A9%20um%20m%C3%BAtico%20escolhido%20como%20lideran%C3%A7a%20por%20qualidade%20e%20desenvoltura%20instrumental>

Podemos citar como exemplos de compositores que também eram regentes nomes como Louis Spohr, Carl Maria Von Weber e Felix Mendelssohn. “Beethoven, Weber, Mendelssohn, Berlioz, Schumann, Brahms, Liszt, Wagner, Mahler, foram diretores de orquestras na Alemanha, Áustria e França e tornaram-se responsáveis pela autoridade e prestígio das funções de direção” (Lira, 2006, p. 4).

2.3 Conceitos básicos da regência

A complexidade de detalhes que encerra uma partitura moderna, com seus ritmos profusos, suas harmonias dissonantes e sua exuberante dinâmica, exige do Regente, outrora um simples batedor de compasso, conhecimentos amplos de música aliados a qualidades de comando. (Lira, 2006, p. 10)

A regência perpassa inúmeros aspectos musicais, técnicos, interpretativos, performáticos, etc; de modo que o regente precisa ter uma boa formação musical - domínio na leitura de partituras, boa percepção musical, amplo conhecimento dos estilos e gêneros musicais, épocas e períodos, compreensão de contraponto, harmonia e análise musical -, visto que ele (o regente) representa e promove a homogeneidade da expressão artística desse grupo, mesmo que individualmente cada músico tenha suas diferenças e particularidades.

Apesar de existirem diferentes estilos de regência, existe um conjunto de técnicas e gestos que são universais e que sua linguagem pode ser compreendida por toda orquestra, banda ou coro, em qualquer parte do mundo.

A seguir, apresentamos alguns conceitos, técnicas e gestos fundamentais da regência.

2.3.1 Postura corporal

A atitude do regente deve ser transmitida não somente no momento em que ele abre a partitura, mas também através da sua postura corporal, pois ela reflete aquilo que está no interior, e este fator pode ser algo favorável ou desfavorável quando o regente estiver diante dos músicos.

Deste modo, o regente deve manter uma postura correta (ereta) sem tensões musculares, expressando atenção ao que está em seu entorno. A cabeça “Deve sempre acompanhar o movimento geral do corpo” (Lira, 2006, p. 13), mantendo uma

posição ereta assim como o corpo, promovendo uma visão ampla do ambiente. Outro ponto importante é a expressão facial. Não se deve reger com a face (Silva, 2013, p. 6). Mesmo que seja necessária a expressão facial para transmitir o “ethos de determinados trecho musical”, o foco principal na regência deve ser sempre os gestos, executados de forma o mais clara possível.

Com relação ao uso dos braços e mãos, os mesmos devem ter movimentos “dissociados” (Silva, 2013, p. 6). Enquanto o braço e mão direitos se encarregam de marcar o ritmo da música, fazendo a manutenção da pulsação, o braço e mão esquerdos se encarregam das acentuações; dinâmicas, fraseados, modulações, etc.

Por último, mas não menos importante, o regente deve manter uma rotina de exercícios de aquecimento. Isso o ajudará durante os ensaios e nos dias de performance, evitando possíveis cansaços ou lesões.

A entrada ou “ataque” (Silva, 2013, p. 6) é o ponto inicial da música. É imprescindível que o gesto de entrada seja executado com precisão pelo regente, para que não haja dúvidas e os músicos comecem a tocar ao mesmo tempo.

Assim como a entrada, o corte ou “fecho” (Silva, 2013, p. 6) é extremamente importante na música. O encerramento da música deve ser uniforme; os músicos precisam finalizar juntos, sem sobrar ou faltar tempos.

2.4 Regência coral

Tendo em vista que este trabalho propõe abordar a regência coral e como se deu o processo de aprendizagem desta área para a autora, faz-se necessária uma breve explanação do que é regência coral.

Segundo Ramos (2003) definir e conceituar exatamente o que é um coro é algo difícil, embora possa se dizer que coro é um ajuntamento de pessoas, conduzidos por um regente, cantando juntos uma mesma música. Já para Junker (1999), para se classificar os gêneros corais, é necessário levarmos em consideração fatores como repertório e suas implicações como extensão das vozes, agrupamento vocal, nível de dificuldade, etc. Segundo o autor, os gêneros corais podem ser classificados da seguinte forma:

Coro infantil – grupo coral formado por crianças que ainda não passaram pela muda vocal; Coro masculino – grupo coral formado por homens; Coro feminino –

grupo coral formado por mulheres; Coro comunitário – grupo coral formado por pessoas de uma comunidade; entre outros.

Como já citado, este trabalho tem enfoque na Regência Coral e como se deu o processo de aprendizagem da autora (pessoa com cegueira total). Sabendo isto, a partir deste ponto, irei me referir unicamente à Regência Coral.

2.5 A pessoa com cegueira e o ensino da regência coral

A Regência é um componente indispensável na formação dos licenciandos de Música, levando em consideração que muitos destes profissionais irão atuar na Educação Básica, tendo a sua disposição poucos ou nenhum recurso nas escolas. Neste sentido, o educador musical pode utilizar atividades musicais coletivas, onde a principal ferramenta seja a voz, por exemplo. “Nesta perspectiva a regência nos cursos de licenciatura pode oferecer mais uma ferramenta para o estudante de música, funcionando como mais um instrumento a serviço da educação musical” (Figueiredo, 2006, p. 886).

No entanto, para que o futuro licenciado possa atuar com grupos musicais, ele precisará ter um conhecimento pelo menos básico da Regência, de modo que consiga guiar seus alunos durante as atividades com autonomia e independência. A Resolução CNE/CES de 2004 estabelece a Regência como um componente obrigatório nos cursos de graduação em Música, mas nada é mencionado neste documento de como este ou qualquer outro componente obrigatório será trabalhado com os estudantes que possam ter alguma demanda educacional específica.

Já a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, no seu artigo 24, inciso 1, alínea b, estabelece que os estados deverão assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, objetivando o máximo desenvolvimento das pessoas com deficiência, no que refere-se a sua personalidade, talentos e criatividade, bem como suas habilidades físicas e intelectuais. Ainda sobre estas normas, a Convenção determina, em seu inciso 2, alíneas c e d, que para a efetivação desses objetivos, o estado deverá providenciar adaptações de acordo com as necessidades individuais, e oferecer apoio no âmbito do sistema educacional, visando facilitar sua educação. Sobre o ensino superior, a Convenção estabelece que

Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (Brasil, 2007, p. 29).

Ainda sobre educação inclusiva, podemos citar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) da Agenda 2030 elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU), que traz o seguinte texto no ODS 4:

4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade (ONU, Agenda 2030).

Infelizmente, a teoria não está alinhada com a prática, considerando a dificuldade de pessoas com deficiência visual para ingressarem e/ou permanecerem no ensino superior devido a um sistema educacional ainda pouco inclusivo, que não consegue oferecer para essas pessoas meios adequados para que as mesmas possam estar em igualdade de oportunidade na efetiva educação. No Brasil, ainda são poucos os cursos superiores de Música que têm em seu corpo discente alunos com algum tipo de deficiência visual. No curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco, por exemplo, em 2019, ano em que ingressei no curso, havia apenas duas estudantes com baixa visão matriculadas. E quando as questioneei a respeito do processo de aprendizagem da Regência por ambas, sabendo que eu logo também cursaria esta disciplina, totalmente nova para mim, as respostas que recebi foram:

Estudante A: “Olha, é complicado, porque eu não vejo direito o que o professor tá fazendo, né? Mas conversa com ele; explica que você precisa de ajuda. E fica calma, vai dar certo!”

Estudante B: “Então, dá um desespero às vezes, rs. Tem hora que eu fico toda perdida no que tá acontecendo. Mas pede ajuda aos teus colegas, pow. Eu faço isso, pego horários vagos pra estudar com eles.”

Por estas falas, percebi que estudar regência seria um desafio para mim, visto que as estudantes citadas acima, mesmo ainda tendo um resíduo visual, estavam

encontrando dificuldades. Então como eu, pessoa com cegueira total, poderia entender o conteúdo prático desta disciplina?

Primeiro, é indispensável que as instituições educacionais de música estejam preparadas para receber este público. Não estamos mais na época da cultura Espartana, onde as crianças que nasciam com alguma deficiência eram condenadas à morte (Louro, 2003, p. 2) ou na Idade Média, onde pessoas com deficiência eram consideradas seres com poderes malignos (Louro, 2003, p. 2). O acesso à educação de **qualidade** é um direito da pessoa com deficiência, garantido por lei.

“Mesmo assim, a falta de informação por parte das pessoas não-deficientes” em relação ao universo das com deficiências é o que normalmente gera o preconceito e por consequência disso, a falta de incentivo, falta de credibilidade no potencial dessas pessoas, e uma generalização da incapacidade do indivíduo (Louro, 2003, p. 3).

Segundo, é preciso desconstruir os estereótipos criados pela sociedade de que certas áreas não são possíveis para a pessoa com deficiência visual/cegueira. Noto que ainda se tem um pensamento de que Música/Regência é algo impossível para esse público, por se tratar de uma área muito “visual”. “De fato, vivemos em uma realidade abalizada para e pela visualidade, e como reflexo de tal realidade, desacreditar na potencialidade de sujeitos cegos se torna um ato ainda comum” (Lima, 2017, p. 3). Mas, é possível que uma pessoa com cegueira aprenda a técnica da Regência, é possível que essa pessoa atue como regente ampliando seu leque dentro do mercado de trabalho, desde que instituições de música, órgãos da área e sociedade em geral se comprometam a mudar o cenário atual.

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA: O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA REGÊNCIA CORAL DE UMA ESTUDANTE COM CEGUEIRA

3.1 Regência 1 - Coral

3.1.1 Ementa, objetivos e conteúdos da disciplina

A disciplina de “Regência 1 - Coral” é ofertada no 6º período do curso de Licenciatura em Música da UFPE. A mesma foi ofertada para mim no período letivo 2021.2, entre os meses de fevereiro a maio de 2022, nas Segundas-feiras e Sextas-feiras pela manhã. De acordo com o plano de ensino aprovado pelo Colegiado do curso, a ementa da disciplina propõe o “ESTUDO DA TÉCNICA DOS GESTOS DA REGÊNCIA CORAL SUAS CONVENÇÕES E EXPRESSIVIDADE. PROCESSO DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO”.

Já os objetivos traçados pela disciplina foram “Trabalhar os conteúdos técnicos da Regência Coral no que concerne a músicas compostas ou arranjadas a duas e três vozes; aplicar estas técnicas a prática da regência, com um coro formado pela turma”.

Os conteúdos trabalhados na disciplina foram os padrões básicos da regência (binário, ternário e quaternário), exercícios para fixação dos diagramas e para a independência de mãos, exercícios para o desenvolvimento do gestual básico da regência, análise e estudo prático do repertório.

3.2 As aulas

Com relação ao meu conhecimento sobre a Regência, o pouco que eu sabia antes de ingressar na universidade era, basicamente, “o que é um regente, e qual a função dele na orquestra ou no coro”. Além disso, participei de um coral infante/juvenil (Junker, 1999, p. 3) dos 12 aos 16 anos, mas esse conhecimento era muito vago e superficial. Então quando iniciei a disciplina de *Regência 1 - Coral* fiquei bastante apreensiva de como seria o meu processo de aprendizagem, levando em consideração a minha inexperiência na área e a deficiência.

Pensando nisso, assim que me matriculei na disciplina solicitei ao Núcleo de Acessibilidade da UFPE (NACE-UFPE³) um bolsista de apoio que pudesse me acompanhar na disciplina em questão, tendo em vista que a turma tinha em torno de 25 alunos; e por mais que o professor fosse muito prestativo e solícito, não seria possível ele me dar atenção exclusiva durante a aula inteira, pois se tratava de uma aula coletiva e não individual.

Sobre os critérios para que um aluno bolsista possa acompanhar um estudante com deficiência em alguma disciplina; o NACE orienta que o bolsista já tenha cursado a mesma, pois, ele precisa ter conhecimento das terminologias específicas da área para auxiliar o estudante com deficiência. É importante ressaltar que a função do bolsista de apoio em sala de aula é apenas ser uma ponte entre o estudante e o professor. A função de transmitir o conteúdo da aula para o estudante **é sempre do professor**, e o bolsista atuará unicamente como um suporte mediante às dificuldades que venham a surgir.

Após a equipe do NACE verificar junto à coordenação do curso de Licenciatura em Música um aluno que já tivesse cursado a disciplina e disponibilidade de horário para me acompanhar nas aulas, foi realizada uma reunião a fim de discutirmos quais eram as minhas demandas de acessibilidade na disciplina, e de que forma o bolsista poderia me auxiliar para que eu pudesse entender os conteúdos que seriam trabalhados em sala de aula. Foi acordado que o bolsista me daria suporte descrevendo partituras, trechos musicais, exemplos de movimentos e gestos que o professor executaria e na realização dos exercícios de aquecimento e alongamento, bem como treinamento dos padrões (binário, ternário e quaternário), gestos de entrada, corte e dinâmica propostos pelo professor. Também é importante ressaltar que para que eu pudesse ter participação plena nas aulas, todo esse material mencionado precisava ser enviado para mim com antecedência, a fim de que eu memorizasse as partituras, como cita Lima (2017) ao relatar sua experiência com um aluno com cegueira:

³ “O Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Pernambuco (NACE/UFPE) tem por finalidade apoiar e promover a acessibilidade aos estudantes e servidores com deficiência, mobilidade reduzida, transtorno funcional específico da aprendizagem, transtorno global do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. As atividades do Núcleo foram regulamentadas pela Portaria Normativa 04/2016. Esta portaria instituiu o Núcleo de Acessibilidade como unidade vinculada ao Gabinete do Reitor”. Disponível em: <https://www.ufpe.br/nucleodeacessibilidade/sobre> Acesso em:

Com antecedência, disponibilizava para Gessé os excertos musicais abordados em sala, transcritos através da musicografia braille. Gessé chegava em aula com o excerto decorado, e a estante de partituras a sua frente, servia apenas para delimitar seu posicionamento perante o grupo (Lima, 2017, p. 8).

Finalizada essas etapas de seleção, entrevista e orientações, era chegado o momento do bolsista me acompanhar integralmente em todas as aulas de Regência.

3.2.1 Postura corporal: mãos, braços, pernas e pés

Nas primeiras aulas, o professor trabalhou os conceitos básicos da Regência como postura corporal (posição dos braços, mãos, pernas e pés) e os padrões da regência (binário, ternário e quaternário). Entender esse conteúdo não foi tão difícil para mim, pois, sempre tive um bom entendimento (conhecimento) do meu corpo e sabia até onde ele poderia chegar e quais os limites; tamanho das mãos, comprimento dos braços e pernas, largura dos ombros e quadris, etc. Durante toda a minha infância, os meus pais nunca me impuseram “limites” por causa da minha deficiência, então fui uma criança cega que brincava, corria, participava de apresentações de teatro, dança, etc. Então, acredito que todas essas experiências contribuíram para que eu pudesse crescer tendo uma boa consciência corporal, “Isto porque, mesmo com a ausência da visão o corpo não deixa de atuar na constituição perceptiva de mundo, e reagir aos estímulos advindos dele” (Lima, 2017, p. 6).

Logo, quando o professor começou a trabalhar a postura com a turma a minha compreensão das explicações foi fluida e rapidamente aprendi qual a abertura de ângulo correta para os braços, a posição das mãos, sua altura em relação ao chão, o alinhamento dos ombros com os pés, entre outras questões.

Nesse momento do estudo, o bolsista me auxiliava demonstrando, na prática, como eram as posições corretas. Para tal, nós utilizávamos o tato; ora ele ficava na postura correta e pedia que eu tocasse nos seus braços e mãos para que entendesse o movimento, ora eu ficava na posição para que ele pudesse corrigir eventuais erros. O professor também sempre me orientava quando percebia que eu ainda não tinha entendido completamente as explicações e demonstrações. Lima (2017) relata um procedimento semelhante realizado por ele durante as aulas de regência com seu aluno:

Partindo de tal asseveração, pude arquitetar o ponto 1) Geometria gestual dos compassos. Após explicar a postura corporal, me posicionava na frente do aluno e o mesmo me segurava na ponta dos meus dedos. A geometria do seu gesto era guiada pela minha geometria (Lima, 2017, p. 7).

3.2.2 Padrões: binário, ternário e quaternário

O primeiro padrão que estudamos foi o padrão quaternário, e para mim, estudar os padrões se tornou parte mais complicada, porque não se tratava, no caso do padrão quaternário por exemplo, de simplesmente desenhar uma “cruz” – de cima para baixo, da esquerda para a direita – no espaço. Eu precisava entender cada ponto do diagrama, como sair de cada ponto e o caminho para chegar ao próximo ponto. Então tivemos (meu bolsista e eu) a ideia de além de fazer a descrição dos padrões pessoalmente no momento da aula, ele fazer também por escrito; o que ajudou bastante, pois sempre que me surgia alguma dúvida eu tinha a opção de voltar no arquivo com a descrição e estudar mais detalhadamente. Os meus colegas de turma também ajudavam muito nessas questões, fosse decodificando as partituras para mim, fosse marcando horários extras para praticarmos juntos.

Quando chegou a vez de estudar o padrão ternário e posteriormente o binário eu já estava mais familiarizada com os desenhos dos diagramas, por isso a compreensão dos gestos de regência dos padrões foi bem mais rápida. Entretanto, uma dificuldade que tive foi com a divisão dos planos da regência. Por não ter o recurso da visão, eu não conseguia manter a simetria entre os pontos 2 e 3 do padrão quaternário, por exemplo, e acabava regendo esses pontos em alturas diferentes. Então o bolsista e o professor passaram a segurar o meu braço direito durante os exercícios práticos para demonstrarem na prática o movimento da regência, e onde estava cada ponto do diagrama. Lima (2017) em outro trecho do seu relato apresenta mais um procedimento realizado por ele com um aluno cego nas aulas de regência, no curso de Licenciatura em Música da UFRN: “No ponto 2) Espacialidade, solicitava a dois alunos da classe para segurarem um pedaço de espuma em formato quadrado. Cada um se posicionava ao lado de Gessé (direita-esquerda), desta forma se dava a noção dos limites laterais do gesto” (Lima, 2017, p. 7).

Um "hábito" que desenvolvi para entender melhor os diagramas da regência foi associar cada padrão com algum objeto ou forma que eu já conhecia. Por exemplo, para o padrão ternário eu imaginava que estava desenhando um "e" virado para o lado. E para o padrão binário eu imaginava um "d" com a haste para o outro lado. Deixo claro que eu tinha e tenho total consciência de que os padrões não têm exatamente esses formatos, mas naquele momento foi a melhor maneira que encontrei para compreender os padrões da regência e conseguir progredir nos estudos da técnica.

3.2.3 Entradas e cortes

Outro desafio para mim foi entender os gestos de entrada e corte. Eu sentia bastante dificuldade em manter uma "simetria" de ambos os braços no momento da execução do gesto de entrada. Para me ajudar a internalizar esse movimento, o bolsista de apoio e o professor trabalharam em conjunto comigo; enquanto o bolsista ficava à minha direita, segurando meu braço para marcar o pulso comigo, o professor ficava à minha esquerda, segurando o outro braço para marcar todas as entradas. Oliveira e Reily (2014) trazem no seu texto a fala de um músico cego relatando uma experiência equivalente durante suas aulas de violão:

Wagner: A gente tenta pegar uma referência pra ter uma noção espacial e coisa assim. Isso eu aprendi muito nos Estados Unidos. Aí, o que eles faziam, na minha mão direita aqui, sente, o dedo vai ter que ficar assim. Pegava o dedo e dizia: "Este movimento" (Oliveira; Reily, 2014, p. 413).

Já para o gesto de corte, utilizei novamente a ideia citada anteriormente de relacionar o desenho do gesto com algum objeto que eu já conhecia, de modo que, para entender e conseguir executar o gesto do corte eu pensava em um "pequeno "cabo de guarda-chuva" na horizontal".

Após algumas aulas estudando os conceitos da técnica básica de regência, o professor sugeriu que utilizássemos alguns trechos musicais presentes na *Apostila de Regência 1 - Sérgio Deslandes*, para que pudéssemos praticar os conteúdos trabalhados até então. Como estes trechos estavam no formato de imagens, o

bolsista transcreveu os mesmos para o formato MusicXML⁴ utilizando o programa MuseScore⁵, deixando à minha disposição o mesmo material de estudo que os demais alunos.

A seguir, apresento alguns dos trechos presentes na apostila e que foram transcritos pelo bolsista de apoio.

Figura 1 - Trecho 1: exercício binário

The image shows a photograph of a printed musical score. At the top, the title "Binário (Pausa de colcheia)" is enclosed in a dashed box, with "Exemplo 55" and "Apostila de regência" below it. The score is in 2/4 time, marked with a tempo of ♩ = 100. The first staff contains seven measures of music, each ending with a fermata. The second staff, starting at measure 8, shows a single measure with a fermata. The paper has a slightly textured, off-white appearance.

Fonte: imagem original da Apostila de Regência 1.

Figura 2: Trecho 2: exercício ternário

⁴ Extensible Markup Language é um tipo de marcação criada pela empresa W3C, utilizada para facilitar o compartilhamento de informações através da criação de documentos com dados organizados de forma hierárquica. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/XML>

⁵ Software para edição de partitura de código aberto. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/soft-livre-edu/software-educacional-livre-na-wikipedia/musescore/>

3.3 Avaliações

Para as avaliações previstas no plano de ensino da disciplina, o professor utilizou duas músicas: *Nesta Rua* - Heitor Villa-Lobos (Anexo A) para a avaliação 1, e *Lamento* - Dierson Torres (Anexo B) para a avaliação 2. Não havia nenhuma partitura em braille destas músicas, então a forma que encontramos para que eu pudesse estudá-las foi por meio do programa MuseScore, onde o bolsista de apoio escrevia as peças, a fim de que eu pudesse estudar as músicas utilizando o leitor de tela⁶ NVDA⁷. Infelizmente, os leitores de tela ainda não lêem partituras no formato PDF⁸, então o bolsista escrevia toda a peça no Musescore. e depois salvava em um arquivo no formato MusicXML para que eu pudesse estudar as peças.

3.3.1 Primeira avaliação

A música *Nesta Rua* (ver Anexo A), utilizada para a primeira avaliação, era uma melodia em uníssono, pois, o intuito dessa avaliação era observar se tínhamos compreendido os conceitos de manutenção do pulso, entrada e corte. Para mim, esta primeira música foi relativamente fácil de entender, visto que havia assimilado bem a explicação desses conceitos, e por consequência estava conseguindo aplicar esses conhecimentos na prática. O meu maior desafio, no entanto, naquele momento, era a comunicação visual com o coro, tendo em vista que ainda se tem a ideia de que reger é uma atividade estritamente visual, como cita Lima (2017):

Da mesma forma que o constructo destas ações são concebidas e fundamentadas pelo que se apreende vendo, o “olhar” ao ser também considerado componente conector entre maestro e

⁶ Leitores de tela são softwares usados para obter resposta do computador por meio sonoro, usado principalmente por deficientes visuais. Disponível em::

<https://www.acessibilidade.ufscar.br/recursos/leitores-de-tela/leitores-de-tela>

⁷ **NonVisual Desktop Access (NVDA)** é um leitor de tela livre, aberto e portátil para a Microsoft Windows. O projeto foi criado em 2006 por Michael Curran. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/NonVisual_Desktop_Access

⁸ Portable Document Format (mais conhecido como PDF) é um formato de arquivo para exibir e compartilhar documentos com segurança, independentemente de software, hardware ou sistema operacional. Disponível em: <https://www.adobe.com/pt/acrobat/about-adobe-pdf.html>

ensemble, torna-se muitas vezes elemento mais dinâmico do que o gestual, por exemplo, na comunicação do discurso musical dos naipes e dinâmicas (Lima, 2017, p. 3).

Como eu não estava vendo os coristas, fiquei receosa de como seria a minha interação com eles durante a condução da música. Por isso, comecei a buscar outras formas de me comunicar com os coristas, sem que fosse pelo olhar. Pensando nisso, comecei a ensaiar não somente os gestos da regência, mas também a minha expressão facial e corporal. Além disso, quando estava cantando em algum coral, para saber o momento exato que eu deveria entrar na música, eu focava a minha atenção na respiração do meu naipe. Então passei a prestar mais atenção na respiração dos coristas para entender como eles estavam fluindo (caminhando) pela música. Isso me ajudou bastante quando chegou a hora de reger de fato.

3.3.2 Segunda avaliação

Na música *Lamento* (ver Anexo B) utilizada para a segunda avaliação, surgiu um novo desafio: divisão de vozes. A princípio eram apenas duas vozes (agudas e graves), mas quando precisei reger essa música em um dos ensaios com a turma, percebi um problema: eu não conseguia me direcionar para os naipes. A direção do meu olhar estava focada para a frente, fixada em um ponto no horizonte. Eu já havia analisado a partitura dessa música com o bolsista de apoio, eu sabia onde estava cada entrada e cada corte de cada naipe, mas não conseguia expressar essa intenção na prática. E por mais que eu não estivesse vendo os meus coristas, eles estavam me vendo, e estavam atentos aos meus comandos. Então eu precisava ser o mais clara possível nos meus gestos e expressões. A partir daí, comecei a treinar junto com o bolsista esses movimentos direcionais. No início ele ia verbalizando em voz alta o momento em que eu deveria me direcionar para determinado naipe, depois ele passou a verbalizar apenas quando ele percebia que eu estava esquecendo, até chegar o momento em que eu já havia internalizado essas informações e não precisava mais da sua intervenção. Esses treinos me ajudaram muito, e no dia da avaliação, mesmo esquecendo um detalhe ou outro em alguns momentos devido ao nervosismo, consegui executar bem a regência da música em questão.

No geral, considero a minha experiência na disciplina de Regência Coral 1 proveitosa. Consegui entender bem todos os conceitos trabalhados pelo professor, consegui aplicá-los na prática, e o mais importante, consegui perceber quais pontos precisavam ser melhorados com relação ao meu gestual. Entretanto, conforme se encerrou a disciplina, cheguei à conclusão de que precisaria bem mais do que treinos com o bolsista de apoio para aperfeiçoar minha regência.

3.4 Regência 2 - Coral

3.4.1 Ementa, objetivos e conteúdos da disciplina

A disciplina Regência 2 - Coral foi ofertada no período letivo 2022.1, correspondendo aos meses de julho a novembro, nas sextas-feiras das 08:00 às 11:50. Possuindo uma carga horária de 60 (sessenta) horas sendo 30 (trinta) horas teóricas e 30 (trinta) horas práticas.

Conforme o plano de ensino da disciplina, a ementa propunha o “ESTUDO DA TÉCNICA DOS GESTOS DA REGÊNCIA CORAL SUAS CONVENÇÕES E EXPRESSIVIDADE. PROCESSO DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO”.

Quanto aos objetivos, o plano apresentava o seguinte: “Trabalhar os conteúdos técnicos da Regência Coral no que concerne a músicas compostas ou arrançadas a duas e três vozes; aplicar estas técnicas a prática da regência, com um coro formado pela turma”.

Os conteúdos trabalhados na disciplina foram: estudo dos padrões básicos para execução de repertório, exercícios de desenvolvimento do gestual, revisão de elementos da técnica gestual, prática de repertório, além de discussões de textos e elaboração de material escrito.

3.5 As aulas

Como já citei anteriormente, nas aulas de regência havia um bolsista de apoio que me auxiliava durante as atividades, e esse aluno precisava já ter cursado a disciplina em questão. Entretanto, na disciplina de Regência 2, necessitei solicitar a alteração do bolsista de apoio, mas, infelizmente, não haviam outros alunos no curso

de música que já tivessem cursado a disciplina e estivessem disponíveis para me acompanhar.

Diante dessa situação, o NACE enviou uma estudante do curso de Serviço Social; o que me prejudicou um pouco, pois, além de o grau de complexidade da disciplina ter aumentado, uma estudante de Serviço Social não saberia sobre os conteúdos abordados em música, muito menos sobre regência. Mesmo com esse entrave, a nova bolsista me auxiliava como podia. Ela fazia as áudio descrições dos movimentos que o professor realizava em aula, e tentava demonstrar da melhor forma possível segurando nos meus braços ou nas mãos. Ela também gravava os ensaios de repertório realizados em sala de aula, pois, já que ela não sabia ler partitura, eu poderia consultar a gravação posteriormente sempre que surgisse alguma dúvida ou se precisasse ajustar algum detalhe.

Falando em partituras, outro fator que dificultou meu processo de aprendizagem nas disciplinas de regência foi a escassez de partituras em braille. Conforme o nível de complexidade das disciplinas aumentava, aumentava também a quantidade de conteúdo (partituras) que precisávamos analisar, mas eu não tinha acesso a tais partituras, porque elas simplesmente não existiam em braille. Não ter na universidade um profissional capacitado na área da Musicografia Braille⁹ também se tornou um fator prejudicial para mim, pois fiquei impossibilitada de fazer uma análise aprofundada das peças (Gomes, 2015, p. 163-165), uma atividade importantíssima para todo regente.

Retomando a explanação a respeito dos conteúdos abordados em Regência 2, o professor trabalhou com a turma os gestos de Dinâmica (piano, pianíssimo, forte, fortíssimo, crescendo e decrescendo), gesto de continuidade e Fermatas (de cisura curta e cisura longa); conteúdos dos quais relato a minha experiência de aprendizagem a seguir.

⁹ Musicografia Braille é a escrita musical utilizada internacionalmente pelas pessoas com deficiência visual e existe desde a invenção do próprio Sistema Braille, no século XIX. Disponível em: <https://ricardoshimosakai.com.br/musicografia-braille-a-escrita-musical-para-pessoas-com-deficiencia-visual/>

3.5.1 Gestos de dinâmica, continuação e fermata

Embora seja um desafio para todo estudante de regência iniciante ter controle e precisão nos gestos de dinâmica, para mim se tornou ainda mais desafiador. Enquanto os demais alunos tinham o recurso da visão e podiam treinar em frente ao espelho, eu tinha que desenvolver outros meios para obter os resultados esperados pela disciplina. A velocidade do braço durante o movimento ascendente e descendente, a distância do braço em relação ao corpo, a posição ativa ou passiva da mão... Todos esses pontos exigiam de mim uma atenção redobrada.

Um fato importante que quero relatar, é que estar cursando uma disciplina do curso de Dança chamada *Consciência Corporal e Expressão Artística* acabou contribuindo para a minha melhor compreensão dos conteúdos de Regência. Recordo-me que a professora dessa disciplina trabalhava bastante conceitos de espacialidade, movimentos verticais e horizontais, movimentos de expansão e retração, etc. De certa forma, acabei relacionando esses conceitos de Dança nas aulas de Regência, e por consequência, isso refletiu positivamente na minha técnica gestual.

Para estudarmos os gestos de continuação e fermata, utilizamos uma lista de exercícios de fermata (ver Anexo C) proposta pelo professor. Entender a mecânica desses gestos não foi difícil, pois, a essa altura da disciplina, eu já estava bem familiarizada com o gestual da regência. E mesmo quando surgia algum problema mais complexo, eu já tinha certa autonomia para encontrar uma solução sozinha. Uma forma que encontrei para entender melhor todos esses gestos foi desenhar em alto-relevo cada movimento. Por mais que nem sempre o desenho ficasse perfeito, era uma maneira de internalizar o caminho do gesto.

3.6 Avaliações

3.6.1 Primeira avaliação

Para a primeira avaliação, o professor utilizou a lista de exercícios de fermata estudada durante as aulas (ver Anexo C). Esta avaliação foi feita da seguinte forma: cada aluno tinha direito de executar dois exercícios, um escolhido por ele, outro pelo professor. O exercício que escolhi foi o exercício 9 e o professor escolheu para mim

o exercício 3. A seguir, apresento o vídeo onde realizo a regência dos dois exercícios em questão.

Figura 4: QR code: exercício 3



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Figura 5: QR code: exercício 9

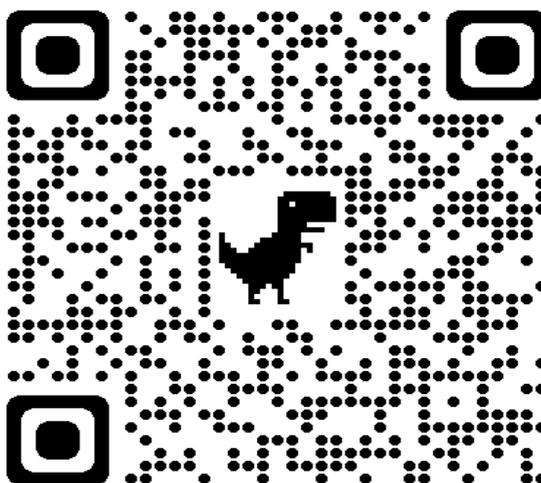


Fonte: arquivo pessoal da autora.

3.6.2 Segunda avaliação

Na segunda avaliação, regemos duas músicas: *A Única Rosa* (Daniela Amaral e Juan Ramón Jiménez) e *Noite Feliz* (Franz Gruber, arranjado por Marcelo Minal). Não tive grandes dificuldades para reger a música *A Única Rosa* (ver Anexo D) e consegui executar os gestos de entrada e corte para as duas vozes. Também consegui manter a marcação do pulso sem maiores problemas.

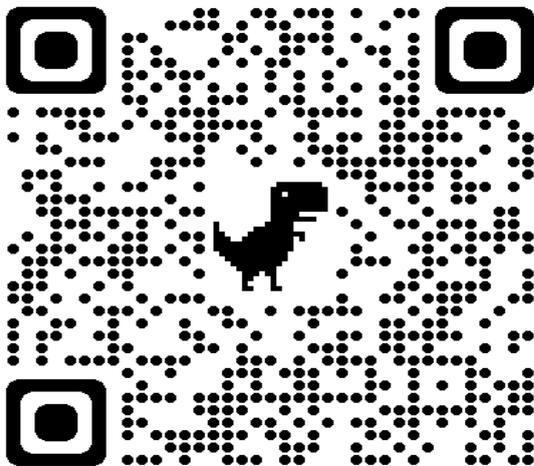
Figura 6: QR code: A Única Rosa



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Já na segunda música *Noite Feliz* (ver Anexo E), me senti um pouco insegura na execução dos gestos de dinâmica e isso acabou refletindo no coro, que por sua vez não correspondeu bem ao meu comando. Por ter ficado insegura nos gestos de dinâmica, acabei ficando nervosa e perdendo a manutenção do pulso, o que ficou bem perceptível em alguns momentos. Contudo, acredito que esses pequenos erros não comprometeram a execução geral da música.

Figura 7: QR code: Noite Feliz



Fonte: arquivo pessoal da autora.

4 SUGESTÕES DE MATERIAIS DIDÁTICOS ACESSÍVEIS

Embora não tivesse o recurso da visão para me guiar durante as aulas, não tive maiores impedimentos com relação ao meu aprendizado da regência, e consegui dominar bem a técnica básica trabalhada durante os dois períodos. No entanto, acredito que a utilização de alguns recursos didáticos de acessibilidade, como imagens táteis por exemplo, poderiam ter ampliado e otimizado o meu processo de aprendizagem do gestual básico de regência.

Quando se fala em recursos de acessibilidade, muitas vezes a ideia que a maioria das pessoas têm é de que será necessário dispensar milhões de reais em equipamentos com tecnologia de ponta, recém lançados no mercado. Mas não; é possível produzir ferramentas de acessibilidade eficazes, utilizando materiais simples e de baixo custo.

A seguir, apresento algumas sugestões de como produzir as imagens táteis citadas anteriormente, e como elas podem ser utilizadas nas aulas de regência. Todas as sugestões apresentadas são recursos relativamente simples, fáceis de confeccionar, e que têm em sua construção materiais encontrados no comércio, na escola ou até mesmo em casa.

4.1 Imagens táteis

Segundo Ferreira et al. (2021), inicialmente, a produção de imagens táteis era realizada manualmente, através da **colagem**, utilizando materiais com texturas diferentes. Contudo, o aumento gradual do número de deficientes visuais nas instituições educacionais, tornou difícil a fabricação de imagens por meio desse método (Ferreira et al., 2021, p. 56).

Existem diversas maneiras de se produzir imagens táteis “Elas podem empregar a colagem, a impressão mecânica, a máquina fusora, a máquina thermoform e a impressão em três dimensões (3D)” (Ferreira et al., 2021, p. 51).

Neste trabalho, apresento três maneiras de utilização das imagens táteis, a saber: prancheta de desenho, caneta mágica e colagem.

4.1.1 Prancheta de desenho

Um recurso muito utilizado na criação de imagens táteis é a prancheta de desenho. Essa prancheta pode ser confeccionada com uma placa de madeira ou papelão, com o seu tamanho “um pouco maior que a folha de papel sulfite” (Ferreira et al., 2021, p. 59), e devemos revestir a parte frontal da prancheta com uma tela de náilon. “A prancheta deve ser revestida com a tela e presa com um adesivo plástico forte” (Ferreira et al., 2021, p. 61).

Para desenharmos, apoiamos uma folha de papel sulfite em cima da prancheta, e utilizamos lápis grafite ou giz de cera para traçarmos o desenho. O atrito dos mesmos contra a tela irá marcar o papel, criando então uma imagem em alto relevo. Esse material pode ser utilizado em sala de aula pelo professor de Regência, para demonstrar ao aluno com cegueira o desenho dos padrões de regência, os gestos de entrada, de corte, fermata, etc.

A seguir, apresento um exemplo de uma prancheta de desenho.

Figura 8: Prancheta de desenho



Fonte: material elaborado pela técnica braille da Universidade Federal de Pernambuco (Eloisa Vieira) em parceria com a autora.

Os materiais utilizados para a confecção desta prancheta foram:

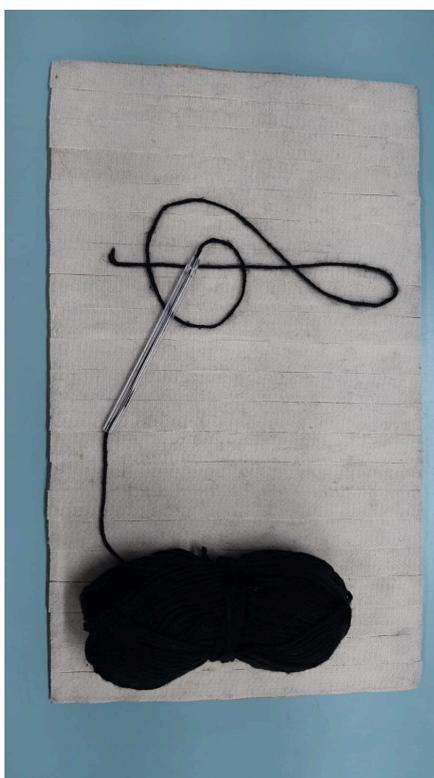
- A) Dois pedaços de papelão com mesma medida
- B) Tela de nylon
- C) Grampeador e grampos
- D) Cola
- E) Papel guache

Recomendo que a tela de náilon seja na cor branca e o papel guache que servirá para confeccionar a moldura da prancheta, seja na cor preta, a fim de criar um contraste favorável para pessoas com baixa visão.

4.1.2 Caneta Mágica

A *Caneta Mágica* é mais um recurso que pode ser utilizado em sala de aula com o aluno com cegueira. Este material consiste em uma prancheta revestida com velcro na sua parte frontal. Para a caneta, retira-se a carga de tinta e substitui por um fio de lã. Ao percorrer a ponta da caneta pela prancheta, o fio de lã irá grudar no velcro, criando desenhos em relevo.

Figura 9: Caneta Mágica



Fonte: material elaborado pela técnica braille da Universidade Federal de Pernambuco (Eloisa Vieira) em parceria com a autora.

Para a confecção deste recurso, utilizou-se os seguintes materiais:

- A) Papelão
- B) Cola
- C) Velcro
- D) Caneta sem a carga
- E) Lã

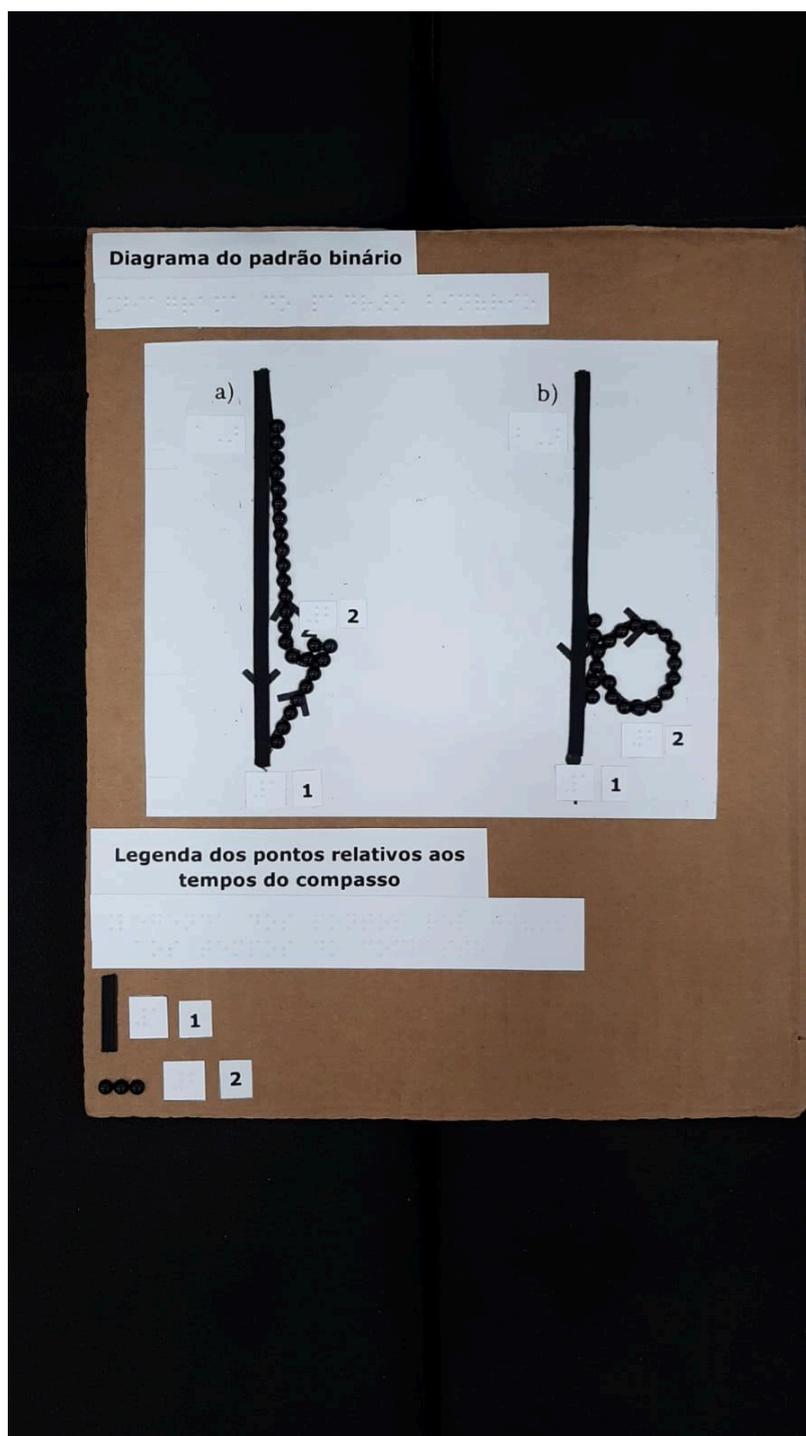
Recomendo que este material também seja confeccionado utilizando velcro na cor branca e lã na cor preta, para criar um contraste de cores para usuários com baixa visão que possam vir a utilizar este recurso.

4.1.3 Colagem

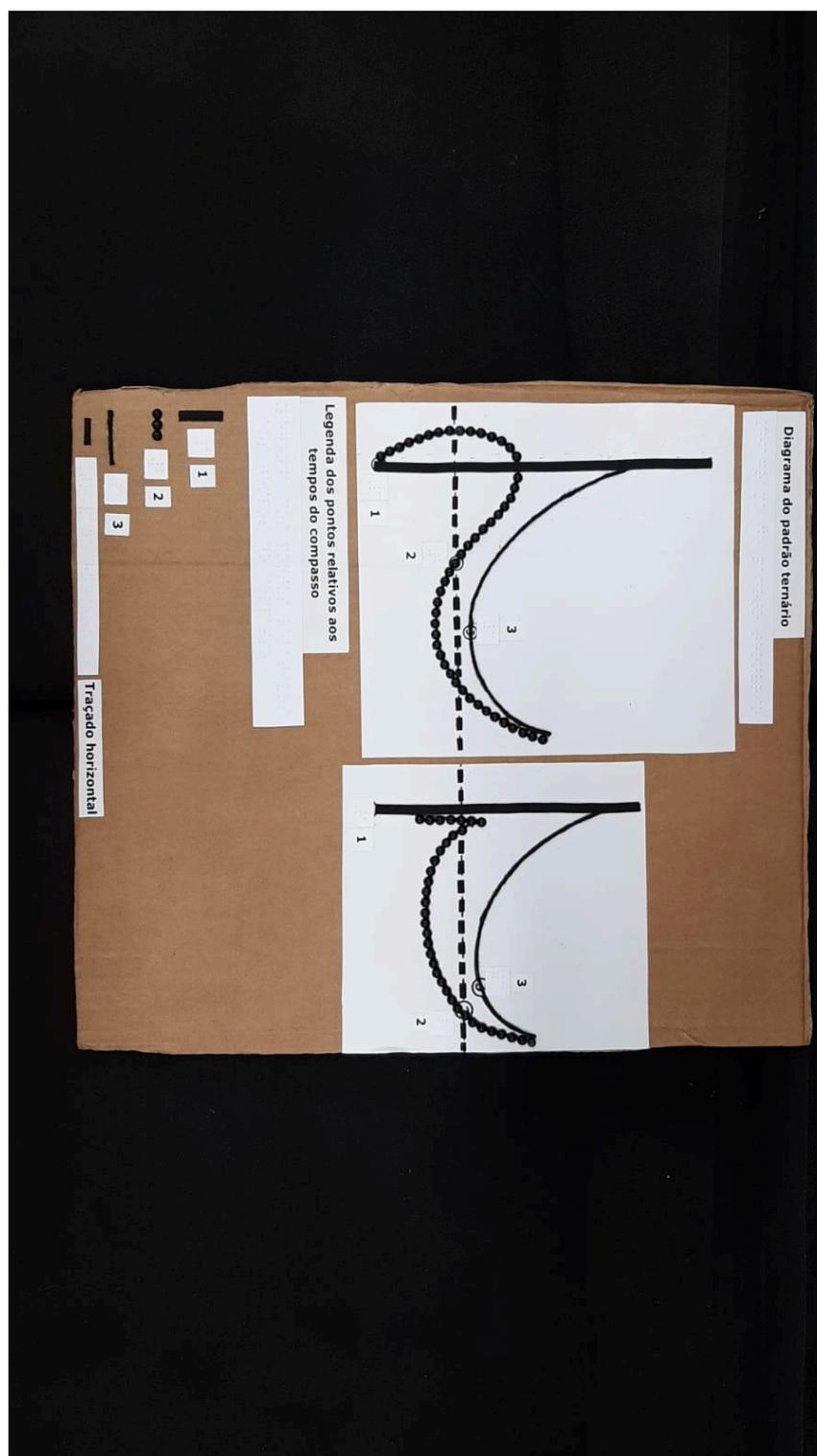
Por ser um método econômico, a técnica da Colagem tem sido utilizada há anos por muitas instituições educacionais para a produção de materiais didáticos adaptados. “Na verdade, quase sempre essa é a única opção em muitas das escolas brasileiras, infelizmente” (Ferreira et al., 2021, p. 54).

Esta técnica consiste na colagem de diferentes materiais, proporcionando diferentes texturas e alturas no relevo. Este material pode ajudar nos estudos particulares do estudante de Regência com cegueira. Nem sempre esse estudante vai ter um colega de sala por perto para lhe ajudar descrevendo o movimento dos gestos. Então, a Colagem pode servir como uma “revisão” do que foi trabalhado em sala de aula

A seguir, apresento os diagramas dos padrões binário, ternário e quaternário, produzidos utilizando a técnica da Colagem.

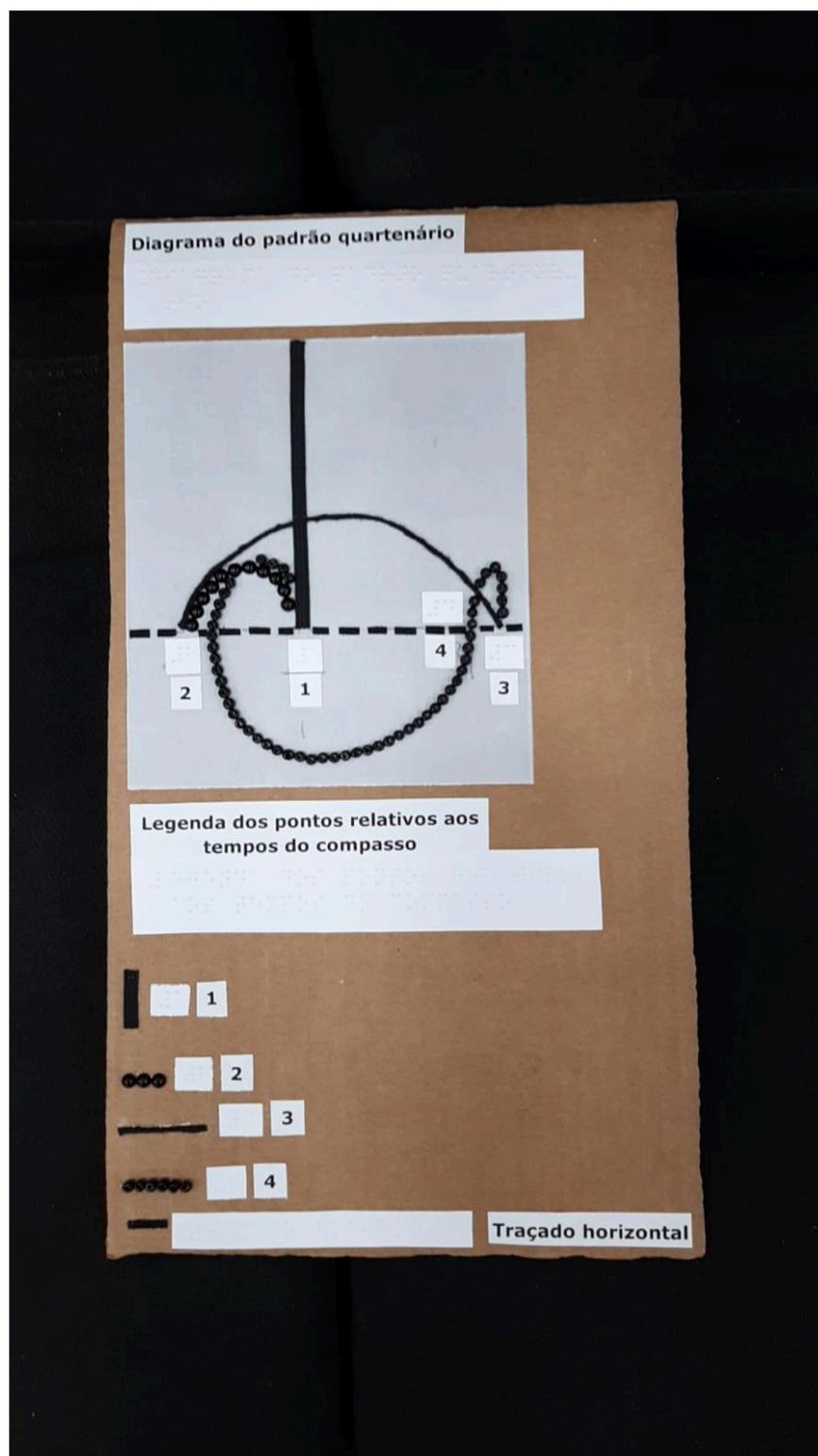
Figura 10: diagrama do padrão binário

Fonte: material elaborado pela técnica braillesta da Universidade Federal de Pernambuco (Eloisa Vieira) em parceria com a autora.

Figura 11: diagrama do padrão ternário

Fonte: material elaborado pela técnica braillista da Universidade Federal de Pernambuco (Eloisa Vieira) em parceria com a autora.

Figura 12: diagrama do padrão quaternário



Fonte: material elaborado pela técnica brailista da Universidade Federal de Pernambuco (Eloisa Vieira) em parceria com a autora.

Para a confecção desse material, utilizou-se os seguintes recursos:

- A) Papelão
- B) Cola
- C) Xerox ampliado das imagens
- D) Fita dupla face
- E) Elástico
- F) Velcro
- G) Miçanga opaca
- H) Meia pérola opaca
- I) Barbante
- J) Material com letras em negrito, fonte 20
- K) Material em braille

É importante destacar, que durante todo processo de confecção desse material, o aluno que irá utilizá-lo deve ser consultado, a fim de verificar se o mesmo atende às suas demandas de acessibilidade. Outro fator importante, é que, no caso da técnica da Colagem, deve-se evitar materiais pontiagudos ou ásperos demais, como lixa d'água, por exemplo, a fim de se evitar possíveis lesões nas pontas dos dedos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral investigar os caminhos do processo de aprendizagem da Regência Coral para estudantes com deficiência visual. Com base nos resultados obtidos através da pesquisa bibliográfica e documental, pode-se afirmar que o objetivo proposto foi alcançado.

Ao final destas disciplinas, pude perceber que tive uma grande evolução no meu aprendizado da técnica básica da Regência, e o fato de não ter o recurso da visão em nada me impediu de reger. Esta percepção é reforçada por Lima (2017), ao apresentar em sua pesquisa doutoral relatos de pessoas com cegueira que desenvolvem ou desenvolveram atividades como regentes, a saber: “João Maria Bezerra Pereira (1970) em Natal/RN, Artur Elsner (1899-1978) em Porto Alegre/RS e Robert Marcellus (1928-1996) nos EUA; Demetrios Liotsis (1919) na Grécia e na Argentina Gabriel Bergogna (1960)” (Lima, 2017, p. 6).

Durante as aulas, também pude observar que os estudantes iniciantes da Regência se prendiam demais à partitura, esquecendo de manter um contato visual com o Coro. Para o estudante com deficiência visual, esse “problema” se torna um ponto a favor, já que ele precisa ter toda a partitura memorizada previamente, visto que a leitura braille é feita com as mãos, e para reger, ele também precisa das mãos. Por outro lado, o contato visual desse estudante com o Coro acaba sendo comprometido, visto que como dito anteriormente, esse estudante não tem o recurso da visão, de modo que ele precisa encontrar outros meios de comunicação com o seu Coro. Para além disso, o fator memorização mencionado anteriormente se torna inútil a partir do instante em que não há partituras em braille para que o estudante de regência com cegueira possa analisar e memorizar as músicas que ele irá reger.

Infelizmente, a Música ainda é uma área muito excludente quando se trata de receber o músico com cegueira, considerando que, como citado ao longo deste trabalho, essas pessoas ainda são vistas, por muitas vezes, hora como seres místicos com dons extraordinários para a música, hora como totalmente incapazes de executar qualquer atividade por mais “simples” que seja. Logo, não precisam dispensar esforços para aprender, muito menos se prenderem a uma partitura.

Nesse sentido, se fazem necessárias mais pesquisas sobre esta temática, com o intuito de desmistificar tais estereótipos implantados no imaginário da sociedade, e apresentar novas possibilidades de aprendizagem da Regência para

músicos com cegueira. Por fim, porém não menos importante, deixo registrado aqui o meu interesse em continuar desenvolvendo novas pesquisas nesta área, que ainda há tanto a ser desvendado, e que tanto contribui na minha formação como educadora musical.

REFERÊNCIAS

AMATO, Rita de Cássia Fucci. Habilidades e competências na prática da regência coral: um estudo exploratório. **Revista da ABEM**, v. 16, n. 19, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 6.949**, DE 25 DE AGOSTO DE 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. Brasília (DF), 2007.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Estatuto da Pessoa com Deficiência, 3ª ed., Brasília (DF): Secretaria de Editoração e Publicações, p. 50, 07 julho 2015. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf. Acesso em: 02 fev. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 2**, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. CNE. Resolução CNE/CES 2/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de março de 2004, Seção 1, p. 10.

DESLANDES, Sérgio. **Apostila de Regência 1**. [S.l.]: [S.n.], [S.d.].

FERREIRA, João Elias Vidueira et al. **Manual de imagens para deficientes visuais**. São Paulo: FFLCH/USP, 2021.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A regência coral na formação do educador musical. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música, 16., 2006, Brasília. **Anais...** Brasília, 2006. p. 885-889.

GOMES, Hermes Coelho; OSTERGREN, Eduardo Augusto. A preparação do regente na construção da sonoridade orquestral. **Revista Vórtex**, Curitiba, v.3, n.1, 2015, p.159-175.

JARDIM, Marcelo. **Regência**. Rio de Janeiro: Associação de Bandas do Estado do Rio de Janeiro (ASBAM-RJ), 2009.

JUNKER, David. O movimento do canto coral no Brasil: breve perspectiva administrativa e histórica. In: Encontro Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em música, 5., 1999, Salvador. **Anais ...** Salvador, 1999.

LIMA, Erickinson Bezerra de. A Regência e seu ensino técnico basilar para um discente cego. In: Conferência Regional Latino-Americana de Educação Musical da ISME, 11. Educação musical latino-americana: tecendo identidades e fortalecendo interações, 2017, Natal **Anais ...** Natal, 2017.

LIRA, Enelrui. **Apostila de regência adaptada para Banda de Música**. 3. ed. amp. e rev. Fortaleza: [S.n.], 2018.

LOURO, Viviane dos Santos. **A pessoa com deficiência visual total e a prática da regência**. [S.l.]: [S.n.], 2003.

OLIVEIRA, Ana Lúcia Carneiro de. **A regência coral na formação do licenciado em música: uma experiência didática no Coral Infantil da UFRN**. 2017. 168f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

OLIVEIRA, Leonardo Augusto Cardoso de; REILY, Lucia Helena. Relatos de Músicos Cegos: Subsídios para o Ensino de Música para Alunos com Deficiência Visual. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 3, p. 405-420, Jul.-Set., 2014.

ONU. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável As Nações Unidas no Brasil. Brasil: Organização das Nações Unidas, c2024. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 09, jul 2023.

RAMOS, Marco Antonio da Silva. **Ensino da regência coral**. 2010. Tese (Livre Docência em Regência Coral, Análise musical para performance) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. doi:10.11606/T.27.2010.tde-20092010-113311.

SILVA, Wellington Cardoso da. **Apostila livre de regência para orquestras**. [S.l.]: CCB, 2013.

TUDISSAKI, Shirlei Escobar. A performance musical da pessoa com deficiência visual. 2019. **ARJ – Art Research Journal: Revista de Pesquisa em Artes**, v. 7 n. 2, 2020.

TUDISSAKI, Shirlei Escobar. **Ensino de música para pessoas com deficiência visual**. 2014. 167 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes, 2014. Available at: <<http://hdl.handle.net/11449/110652>>.

ANEXO A: NESTA RUA - HEITOR VILLA-LOBOS

Nesta Rua
Cantiga
H. Villa-Lobos

Moderato $\text{♩} = 1$

Nes-ta ru-a, nes-ta ru-a tem um bos-que Que se cha-ma que se cha-ma so-li-dão. Den-tro

de-le, den-tro de-le mo-ra um an-jo. Que rou-bou, que rou-bou meu co-ra-ção Den-tro de-le, den-tro

18 rit. Tempo primo
de-le mo-ra um an-jo. Que rou-bou, que rou-bou meu co-ra-ção. Se eu rou-bei, se eu rou-bei teu co-ra-ção.

27
ção. Tu tam-bém, tu tam-bém rou-bas-te o meu. Se eu rou-bei, se eu rou-bei teu co-ra-ção.

36
É por-que, é por-que te que-ro bem! Se eu rou-bei, se eu rou-

41 rit.
bei teu co-ra-ção. É por-que, é por-que te que-ro bem!

ANEXO B: LAMENTO - DIERSON TORRES

Para Armindo Ferreira

Lamento

Larghetto ♩ = 60 Dierson Torres

S Uh *mp* uh *p* Mi-nha a - ma - da es - tá dis *mp*

A Uh *mp* uh *p* Mi-nha a - ma - da es - tá dis *mp*

T Uh *mp* uh *p* E-la es - tá dis *mp*

B Uh *mp* uh *p* E-la es - tá dis *mp*

6 *mf* *f* *mp*

S tan - te, cá es - tou eu a la - men - tar_ Foi em - bo - ra e me dei - xou_ pa - ra

A tan - te, cá es - tou eu a la - men - tar_ Foi em - bo - ra e me dei - xou_ pa - ra

T tan - te eu a la - men - tar, la - men - tar e - la me dei - xou_

B tan - te eu a la - men - tar, la - men - tar e - la me dei - xou_

11 *p rit.* *mp a tempo* *p*

nun - ca mais vol - tar, pa - ra nun - ca mais vol - tar. Uh uh
 nun - ca mais vol - tar, pa - ra nun - ca mais vol - tar. Uh uh
 nun - ca mais vol - tar. Uh uh
 nun - ca mais vol - tar. Uh uh

17 *mp* *mf*

E - la es - tá dis - tan - te eu a la - men
 E - la es - tá dis - tan - te eu a la - men
 Mi - nha a - ma - da es - tá dis - tan - te, cá es - tou eu a la - men
 Mi - nha a - ma - da es - tá dis - tan - te, cá es - tou eu a la - men

22 *f* *mp* *p*

tar, la - men - tar E - la me dei - xou nun - ca mais vol - tar
 tar, la - men - tar E - la me dei - xou nun - ca mais vol - tar
 tar Foi em - bo - ra e me dei - xou pa - ra nun - ca mais vol - tar, pa - ra
 tar Foi em - bo - ra e me dei - xou pa - ra nun - ca mais vol - tar, pa - ra

27 *rit.* *p* *mp* *a tempo* *p*

nun - ca mais vol - tar. Uh uh

nun - ca mais vol - tar. Uh uh

nun - ca mais vol - tar. Uh uh

nun - ca mais vol - tar. Uh uh

31 *pp* *rit*

Pa-ra nun - ca mais vol - tar

Pa-ra nun - ca mais vol - tar, não mais vol - tar.

Pa-ra nun - ca mais vol - tar, não mais vol - tar.

Pa-ra nun - ca mais vol - tar

ANEXO C: FERMATAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
LICENCIATURA EM MÚSICA
REGÊNCIA 2 – CORAL – PROF. MS. ARMINDO FERREIRA

FERMATAS

Ex. 1



Ex. 2



Ex. 3



Ex. 4



Ex. 5



Ex. 6



Ex. 7



Ex. 8

Ex. 8 consists of two staves of music in 4/4 time. The first staff features a melody of eighth and quarter notes with accents. The second staff features a bass line of quarter notes with accents.

Ex. 9

Ex. 9 is a single staff of music in 4/4 time, featuring a melody of quarter notes with accents and a double bar line.

Ex. 10

Ex. 10 consists of two staves of music in 2/4 time. The first staff features a melody of quarter notes with accents. The second staff features a bass line of quarter notes with accents.

Ex. 11

Ex. 11 consists of two staves of music in 4/4 time. The first staff features a melody of quarter notes with accents and a triplet. The second staff features a bass line of quarter notes with accents.

Ex. 12

Ex. 12 consists of two staves of music in 4/4 time. The first staff features a melody of quarter notes with accents. The second staff features a bass line of quarter notes with accents.

ANEXO D: A ÚNICA ROSA - DANIELA AMARAL E JUAN RAMÓN JIMÉNEZ

A Única Rosa

I

Daniela Amaral
Juan Ramón Jiménez

①
 To-das as ro-sas são a mes-ma ro-sa, a - mor, a
 ②
 ú - ni-ca ro - sa. E tu-do es-tá con-ti-do ne-la, bre-ve-i-
 ③
 ma-gem do mun-do, a - mor! a ú - ni-ca ro - sa.

ANEXO E: NOITE FELIZ - FRANZ GRUBER (ARRANJO POR MARCELO MINAL)

Noite Feliz

MUSICA NATALINA

Moderato

Arranjo por Marcelo Minal
www.marcelominal.com

Franz Gruber

Voz Aguda

p Noi - te fe - liz, *mp* Oh Se - nhor, Deus de a -

Voz Grave

p noi - te fe - liz *mp* Oh Se - nhor, Deus de a -

Piano

Moderato

A E A

8

S. mor Po - bre - zi - nho, nas - ceu em Be - lém Eis na

A. mor Po - bre - zi - nho Eis na la - pa Je -

Pno.

D A D

15

S. la - - pa Dor - me em paz ó Je - sus

A. sus nos-so bem Dor - me em paz ó Je - sus

Pno.

A E E7 A F#m7

2

21

S.
Dor - me em paz ó Je - sus. *p*

A.
Dor - me em paz ó Je - sus. *p*

Pno.
Bm⁷ E⁷ A

[Esta primeira letra está em todas as versões. As outras estrofes variam de versão para versão]

VERSÃO DO PADRE MARCELO ROSSI

2.Noite feliz, noite feliz
 Ó Jesus, Deus da luz
 Quão afável é teu coração
 Que quiseste nascer nosso irmão
 E a nós todos salvar
 E a nós todos salvar

3.Noite feliz, noite feliz
 Eis que no ar vem cantar
 Aos pastores, seus anjos no céu
 Anunciando a chegada de Deus
 De Jesus salvador
 De Jesus salvador

4.Noite feliz, noite feliz
 Ó senhor, Deus de amor
 Pobrezinho nasceu em Belém
 Eis na lapa Jesus, nosso bem
 Dorme em paz, ó Jesus
 Dorme em paz, ó Jesus

VERSÃO DO CANCIONEIRO TRADICIONAL DE PORTUGAL

2.Noite de paz, noite de amor,
 Tudo dorme em redor,
 Entre os astros que espargem a luz
 Indicando o Menino Jesus.
 Brilha a estrela da paz.
 Brilha a estrela da paz.