

## A REDE CULTURAL NUMA PRÁTICA CORAL INFANTIL: UMA TRAJETÓRIA A PARTIR DO *FUNK*

---

Neila Ruiz

Como cantora, assistente e regente coral nos últimos vinte anos, detecto um movimento crescente de distanciamento, por parte de muitos grupos, de um padrão europeizado de coro<sup>1</sup> caracterizado por: (1) centralização do poder (o regente toma as decisões, principalmente as decisões estéticas); (2) homogeneização e hierarquização dos gostos, traduzida no repertório (que prima pelo ecletismo “seleto” de compositores consagrados, com ênfase na música erudita) e na sonoridade unívoca (a do *bel canto*<sup>2</sup>, desprezando possibilidades tímbricas pertencentes a culturas diversas); e (3) ênfase no virtuosismo (herdada dos conservatórios do século XIX, vem representada na tradição dos concursos cujos critérios de valor priorizam o nível de dificuldade técnica das obras).

Concomitantemente a esse movimento de distanciamento do modelo coral legitimado, constata-se o desejo de se construir uma identidade coral própria, e nesse contexto o regente passa a dividir com o grupo o poder decisório e a incluir outras músicas, sonoridades, atitudes e habilidades. No entanto, sendo o regente, os cantores, as instituições e as comunidades possuidores de uma representação de coro, é natural que ocorram táticas de adaptação de novas necessidades a velhos padrões de resposta, atrelados a um paradigma solidificado. Embora absorvendo outros elementos em sua prática (repertório, movimentação cênica, etc.), a estrutura interna de funcionamento do coro pode permanecer a mesma. Não havendo uma transformação da visão sobre o sentido do fazer musical no coro, a prática

<sup>1</sup> Fixado principalmente no projeto coral de Villa-Lobos, esse padrão é descrito por Irene Zágari Tupinambá (Rio de Janeiro, 1993) em sua dissertação de mestrado “Dois momentos, dois coros”, apresentada ao Conservatório Brasileiro de Música: “O regente adota, em sua função de detenção de poder através do saber, uma relação autoritária-carismática com os cantores. A ele cabe selecionar alunos, escolher repertório, trajés, geralmente uniformes, linha interpretativa das peças, determinação da postura física e colocação de cada indivíduo no grupo. Essa atitude corresponde à ‘atitude correta’, que reproduz a tradição européia de trabalho coral” (p. 69-70).

<sup>2</sup> Leite, M. *Método de canto popular brasileiro*. Rio de Janeiro: Lumiar, 2001, p. 4.

continua calcada nos pilares da antiga cultura desse fazer, reproduzindo seus valores, relações e saberes, compondo um quadro de mudança aparente.

Este artigo apresenta parte da minha experiência como regente-educadora que, insatisfeita com o paradigma de coro como espaço de homogeneização (calcado no modelo já apresentado), busca construir uma prática coral como espaço de singularidade e produção cultural. Relata uma série de três encontros do projeto *Sons e músicas daqui*, desenvolvido com o Coral do Colégio Santa Úrsula (Rio de Janeiro) entre os meses de junho e novembro de 2001. Aproxima-se da discussão sobre rede cultural e processos de elaboração da rede, as noções de mapa-cartografia (Deleuze e Guattari),<sup>3</sup> mapa mutante de conteúdo (Sacristán)<sup>4</sup> e matriz de conteúdos (Santomé),<sup>5</sup> considerando a prática coral como espaço de agenciamentos em que se reproduzem, desterritorializam e se produzem sentidos: uma produção cultural na qual as “culturas silenciadas no currículo se manifestam” (Santomé).<sup>6</sup>

## O CORAL DO COLÉGIO SANTA ÚRSULA: TERRITÓRIO DE SINGULARIDADE E PRODUÇÃO CULTURAL

Fundado em outubro de 1997, o Coral do Colégio Santa Úrsula é aberto à participação das crianças de 2ª a 8ª séries. São oferecidas quarenta vagas priorizando as crianças que já participavam do coral no ano anterior; a seleção dos alunos é feita a partir de uma sondagem individual, tendo como critérios principais a saúde vocal e a afinação. No período em que se realizaram os encontros aqui relatados, o coral era composto por 34 crianças de 6 a 14 anos e realizava dois ensaios semanais com a duração de uma hora e meia cada.

A cada início de ano, cantores e regente procedem a uma avaliação conjunta do trabalho desenvolvido no ano anterior. Essa avaliação orienta o planejamento do novo ano e organiza-se, então, uma linha de ação do grupo, que não é definitiva. No ano de 2001, optou-se pela realização de um repertório temático, partindo de uma pesquisa sobre a música dos bairros dos integrantes do coral:

<sup>3</sup> Santos, R. M. S. A noção de mapa em Deleuze e Guattari e as práticas educacionais em música. *Cadernos do Colóquio*. Rio de Janeiro: UNIRIO/Pós-Graduação em Música, 1999, p. 68-73.

<sup>4</sup> Sacristán, J. G. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

<sup>5</sup> Santomé, J. T. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 131.

Largo do Machado, Laranjeiras, Flamengo, Catete e Glória. Chamamos esse projeto de *Sons e músicas daqui*.

A metáfora do mapa, presente em Deleuze e Guattari e defendida por Santos no desenvolvimento de processos pedagógico-musicais, veio dar suporte ao funcionamento do ambiente de trabalho nesse grupo coral. O mapa é uma das qualidades do rizoma, que Santos nos apresenta nos seguintes termos:

O rizoma é constituído de ramificações, linhas que não param de se fazer e refazer, de se conectarem, cruzarem, emaranharem, tangenciarem, formando planos de consistência, platôs de intensidade, territórios sempre provisórios, mapas que estão em atualização e que podem ser cada vez mais detalhados, indo do “menos diferenciado” ao “mais diferenciado”. O rizoma tem as qualidades de um mapa: é aberto, é fruto de uma experimentação, é da ordem do movimento. Como mapa aberto, possui múltiplas entradas e direções móveis. Como fruto de uma experimentação, trata-se de um plano de composição, uma construção, um diagrama que vai se construindo não como pontos-posições dados *a priori*, predeterminados, mas como pontos resultantes do entrecruzamento de linhas.<sup>7</sup>

A lógica do funcionamento do rizoma é aplicada ao mapa que, segundo Deleuze e Guattari, está “inteiramente voltado para uma experiência ancorada no real”.<sup>8</sup> Dentro dessa concepção rizomática, uso o termo “mapa” contrastando com “rota”.<sup>9</sup>

No decorrer de todo o processo de mapeamento e pesquisa, o grupo revelou campos de lutas e conflitos que Santomé destaca:

As sociedades avançadas são complexas e mutantes. Em seu âmago, as experiências armazenadas pelos sujeitos em suas biografias não serão totalmente coincidentes. Isto significa que as referências para sua identidade serão também complexas, variáveis e não-idênticas.<sup>10</sup>

<sup>7</sup> Santos, op. cit., p. 70-1.

<sup>8</sup> Ibidem, p. 71.

<sup>9</sup> “Distinguem entre rota e mapa: a rota tem conotação behaviorista, é traçada estaticamente; o mapa referencia a aprendizagem pela pesquisa, o pensamento crítico e a análise, os processos criativos e de grupo, sempre abertos, significativos e únicos” (Demo, Pedro. *Conhecer & aprender: sabedoria dos limites e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 36).

<sup>10</sup> Santomé, op. cit., p. 192.

## FUNK: UM TRAJETO TRAÇADO NUM “MAPA-CARTOGRAFIA”

O primeiro encontro foi destinado ao planejamento conjunto do projeto. O coro listou elementos que poderiam ser pesquisados tendo em vista a montagem de um repertório que representasse o universo dos bairros. Pode-se dizer que esta foi uma matriz de conteúdos traçada conjuntamente. O *funk* surgiu do grupo como elemento-surpresa e gerador de um rico trajeto, formando um emaranhado que, em constante mutação, foi tomando muitas formas na rede cultural.

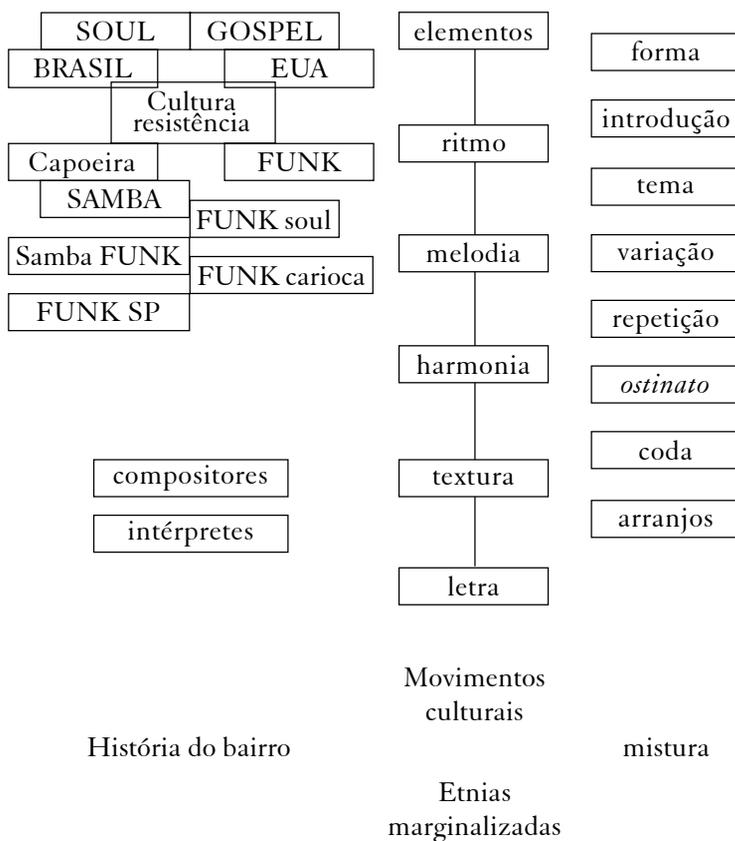
De fato, o que possibilita a rede se formar nada mais é do que o mapa-cartografia que vai sendo traçado, estabelecendo relações diversas em seu “trajeto” e “devires”, provocando reflexão, deleite estético, agenciamentos, processos de instabilização das representações. Isso tudo se traduz em currículo, no qual os conteúdos éticos, culturais e musicais são ordenados na medida em que se apresentam na dinâmica do funcionamento do ensaio (da sala de aula), numa composição coletiva: de um lado o regente, de outro o coro. Ambos entram com suas linhas e juntos tecem o seu trajeto numa constante atualização do mapa.

Ao longo de três encontros vivenciou-se a prática do planejamento coletivo, a individualidade e a coletividade em seus processos de negociação; o som em seus devires: ritmo, melodia, harmonia, textura tímbrica, gênero musical; a diferença como enriquecimento; a interpretação como renovação/criação; a moda como estratégia de consumo; a mídia como referencial de qualidade; a indústria cultural; o *funk* e a capoeira como manifestações culturais de resistência; o *funk* carioca como cultura híbrida; outros *funks*; outros textos; a conscientização e a “soltura” corporal; a integração com o grupo e a abertura para se expor; o princípio do multiculturalismo (de nações, estados, gerações, bairros, pessoas); a estruturação musical (ver Figura 1).

Esse mapeamento de conteúdos não foi prévio. Resultou de uma experiência em que foram construídos e produzidos significados a partir das intervenções dos cantores: “*Funk* não é música”; “Então o que é música?”; “Tem que ter melodia”; “Posso ter música só com ritmo?”; “O *funk* é música, mas é música ruim”; “O que é música ruim e música boa?”; “Eu gosto do ‘batidão’, não da letra!”; “A música que faz sucesso é aquela que está na televisão”; “A televisão faz tipo uma propaganda dos CDs”; “Moda muda toda hora para a gente comprar mais.”

Contudo, a regente já havia elaborado um mapa virtual com suas linhas: uma “matriz de conteúdos”, impossível de ser explorada em sua totalidade ou de ser utilizada com fixidez, como única possibilidade de território a ser explorado, tratando-se, pois, de um mapa virtual que a instrumentalizou como facilitadora de uma viagem que não poderia ser à deriva, mas que também não pode ser predeterminada,

Figura 1 – Rede de possíveis relações na pesquisa sobre *funk*



construída a partir de um ponto de vista apenas. Do mapeamento de conteúdos citado, alguns focos já estavam previstos, outros não foram abordados, outros ainda surgiram dos trajetos traçados pelo grupo e que apontavam para outras conexões, outras dimensões mais potentes naquele momento, para aquele grupo.

Estamos falando de uma abordagem de conteúdos em rede, numa concepção de “cartografia dinâmica”, “como funcionamento de um mapa da ordem da mobilização, da produção, dos deslocamentos, do constante remanejamento nos mapas que se superpõem”.<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Santos, op. cit., p. 9.

Como parte do mapeamento da regente, constaram os objetivos para o primeiro encontro: (1) iniciar o processo de mapear coletivamente as possibilidades de temas a serem abordados na pesquisa; (2) despertar o interesse do grupo para a pesquisa sobre sons, músicas e histórias dos bairros e para o diálogo a respeito dos temas apresentados; (3) evidenciar a necessidade de uma auto-organização para viabilizar a pesquisa (organizar a discussão: saber ouvir, se colocar construtivamente, estabelecer critérios para inclusão e exclusão de informações, etc.); (4) reconhecer a seresta como manifestação musical antiga, presente ainda no bairro do Catete (Museu da República), que integra vários gêneros (valsa, choro, sambacação, bolero, toada, etc.); (5) recordar a música *Rosa*, de Pixinguinha e Otávio de Souza (do repertório das rodas de seresta); (6) desenvolver: a consciência do relaxamento de mandíbula para a realização da fôrma das vogais; o domínio da técnica do apoio; o uso da voz cantada em registro de cabeça. Os conteúdos mapeados para a primeira aula foram: (1) prática de mapeamento, planejamento, auto-organização, negociação; (2) a seresta – manifestação musical presente no bairro; (3) fôrma das vogais (verticalidade, abertura interna); (4) registro de cabeça; (5) apoio.

Em função do trajeto do grupo, abandonou-se o trabalho de técnica vocal e execução da música *Rosa*, de Pixinguinha e Otávio de Souza, para dar continuidade à discussão que apontava para outros planos de intensidade, inesperados. O *funk*, elemento não previsto no mapa da regente, apareceu como elemento gerador de trajetos singulares. Nesse tecido, foram estampadas as diferentes representações desse gênero de música, com as quais a regente pôde lidar sistematicamente, ou não.

As representações são construídas e instabilizadas também na prática coral. Oferecer elementos que possam disparar o questionamento e conseqüentes processos de resignificação pode ser uma função do regente que pretende educar para a construção de uma comunidade aprendente<sup>12</sup> e para a autonomia do sujeito, impedindo que o aluno, segundo as palavras de Porcher, permaneça “entregue à sociedade que está dentro dele”.<sup>13</sup>

O segundo encontro foi planejado de modo a instabilizar representações presentes no grupo. O ambiente de aula transcorreu com troca de CDs, intercâmbio

<sup>12</sup> Assmann, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente* (prefácio de Leonardo Boff). 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999; \_\_\_\_\_. *Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática*. 2.ed. Piracicaba: Unimep, 1998.

<sup>13</sup> Porcher, apud Duarte, M. A. D. Aplicação da Teoria das Representações Sociais ao ensino da música. *Anais do Encontro Anual da ANPOM*, 1998, p. 210-3.

bio de questões, hipóteses e afirmações: “O Gilberto Gil canta *funk*?”; “Parece samba...”; “O Gil faz música *pop*? O que o Lulu Santos faz, então?”; “A minha irmã me disse que a Fernanda Abreu faz *funk*!”; “Quem é Luiz Melodia?”; “Isso é *funk*?”; “O *funk* antigamente não tinha essas besteiras...”; “Eu gosto desse *funk* também... mas é bem diferente, hem?”; “Isso é *funk* atual?”

Ao som da música *Funk de bamba*, do grupo Funk como le Gusta, foi feito um trabalho de aquecimento corporal e simultaneamente de interiorização de quatro pulsos – o espaço que seria delimitado mais adiante para improviso.

O mapa da regente para o segundo encontro tinha objetivos como: (1) propiciar o contato com outros tipos de *funk*, que não aquele nos moldes do grupo O Bonde do Tigrão: Luiz Melodia, Gilberto Gil, Ed Motta, Banda Black Rio, Funk como le Gusta, The House Jacks; (2) levar o grupo a tomar consciência das articulações do corpo, explorando movimentos sincronizados com os gestos da música ouvida; (3) desenvolver a liberdade para se “expor” por meio do corpo e da voz; (4) desenvolver a capacidade de improvisar dentro de um espaço de tempo delimitado (quatro pulsos); (5) vivenciar esses “novos” *funks* nas mais diversas formas: ouvindo, dançando, improvisando, cantando, analisando; (6) detectar elementos de estruturação musical nas peças ouvidas: melodia, tema, texturas tímbricas, “voz melodiada”, ritmos, seções, etc.; (7) estabelecer novos referenciais de sonoridade do gênero *funk* a partir dessa vivência; (8) perceber diferenças e aproximações entre elementos da letra e da música do *funk* “da onda” (representado aqui pelo grupo O Bonde do Tigrão) e outros *funks* apresentados, por meio da apreciação/análise comparativa de dois exemplos musicais: *O eterno deus Mu dança* (Gilberto Gil e Celso Fonseca) e outro, do grupo O Bonde do Tigrão, escolhido pelas crianças; (9) cantar em uníssono a primeira estrofe e o refrão da música *O eterno deus Mu dança* atentando para a articulação do texto, a afinação nos desenhos descendentes e notas repetidas.

Entre os conteúdos mapeados para o segundo encontro constavam: (1) outros *funks* – outros textos; (2) conscientização e “soltura” corporal; (3) integração com o grupo e liberdade para se expor; (4) estruturação musical: proporção da frase (quadratura); tema, introdução, texturas, ritmos, seções, repetição, variação, improvisação; (5) conteúdo musical, conteúdo poético, conteúdo ideológico das peças; (6) articulação e afinação na entoação de notas repetidas. Como no primeiro encontro, no segundo houve mudanças no plano do ensaio. Outros assuntos como música *pop*, música das rádios, capoeira (som de atabaques numa música do grupo O Bonde do Tigrão), critérios sobre o que é ou não do bairro, conduziram a questões sobre multiculturalismo, música como instrumento de resistência cultural, a diferença como elemento questionador, *funk* carioca como híbrido por conter elementos característicos de uma determinada cultura “carioca”. O interesse

pelo grupo vocal The House Jacks<sup>14</sup> fez com que a regente conduzisse a análise na música deste grupo e não na do Gil (*O eterno deus Mu dança*). Em vez de se enfatizar a execução vocal, a atenção recaiu na apreciação comentada.

No terceiro encontro, o *funç* de Gilberto Gil foi trabalhado a partir de sua audição conjunta, resultando num arranjo que alternou duas e três vozes, organizado pela regente a partir dos elementos destacados pelo grupo. A linha do contrabaixo foi incorporada como *ostinato* executado pelos contraltos. No refrão, o desenho dos metais deu origem à estrutura de acordes compactos executados em contratempo por sopranos e contraltos. Como o texto é grande, apenas os três primeiros versos foram incluídos, sendo o terceiro executado por dois solistas em forma de *rap*.

Após alguns ensaios recebemos o grupo Bombando,<sup>15</sup> que realizou uma oficina de *funç* com o grupo, experimentando algumas estruturas rítmicas de percussão vocal para enriquecer o arranjo de *O eterno deus Mu dança*.

Tal forma de planejamento e condução dos encontros veio viabilizar uma aprendizagem significativa, porque considera a voz do grupo, suas representações, seus interesses e necessidades. Doll Jr. é bastante claro ao tratar desse aspecto na prática docente, quando discorre sobre o pensamento de Dewey:

Esta é uma questão essencial de acordo com Dewey: os planos surgem da ação e são modificados através da ação. Os dois são interativos, cada um levando ao outro e dependendo do outro. Curricularmente isso significa que os planos de curso ou aula devem ser escritos de uma maneira geral, livre, um tanto indeterminada. Na medida em que o curso ou a aula progride, a especificidade se torna mais apropriada e é trabalhada conjuntamente – entre professor, alunos, texto. Este planejamento conjunto não só permite a flexibilidade – utilizar o inesperado – como também permite que os planejadores se compreendam e compreendam o seu assunto com um grau de profundidade de outra forma não obtido.<sup>16</sup>

<sup>14</sup> Quinteto masculino americano, que só canta a capela, e que gravou um CD de *funç* (*Naked funç*, Staccato Records, 1999), abusando com sucesso da percussão vocal. Música apreciada pelo grupo: *The way it makes me feel*.

<sup>15</sup> Sexteto vocal masculino que canta a capela e se dedica à pesquisa de percussão vocal e arranjos de peças nos mais diversos gêneros da música popular: *funç*, *rap*, *pop*, etc. É formado, na sua maioria, por músicos moradores da região do Colégio Santa Úrsula.

<sup>16</sup> Doll Jr., W. E. *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 187.

## CONSTRUINDO UM MARCO REFERENCIAL PARA A PRÁTICA CORAL

A prática coral aqui apresentada busca tecer a rede cultural do grupo tendo como marcos referenciais:

1. **A concepção de regente/educador.** Independentemente de o regente se entender ou não como educador, é inerente à sua rotina de trabalho lidar com processos de ensino-aprendizagem. Parece até bastante óbvio, mas não é. Basta analisar os currículos dos cursos de regência das universidades... Mas essa concepção de educador está diretamente ligada a uma pedagogia que vai além de sua atuação como “ensaiador”. O educador é aquele que “toca” nos afetos, que interfere nos esquemas de representação do grupo, que amplia os horizontes culturais se despojando de uma “cultura museológica”, incluindo outros sons, outras vozes, outros gestos; é aquele que conduz processos de ressignificação, de deleite estético e construção do pensamento em rede.
2. **A concepção de currículo e cultura como “zona de produtividade”, como “prática de significação” e como “terreno de luta”.** Tomás Tadeu da Silva nos apresenta claramente esta idéia:

A cultura é sobretudo atividade, ação, experiência. (...) A cultura nunca é apenas consumo passivo. Os significados, os sentidos recebidos, a matéria significante, o material cultural são, sempre, embora às vezes de forma desajeitada, oblíqua, submetidos a um novo trabalho, a uma nova atividade de significação.<sup>17</sup> (...) O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz.<sup>18</sup>

3. **A transversalidade dentro de uma perspectiva rizomática,** que “aponta para o reconhecimento da pulverização, para o respeito às diferenças, construindo possíveis trânsitos pela multiplicidade dos saberes, sem procurar integrá-los artificialmente, mas estabelecendo policompre-

<sup>17</sup> Silva, Tomás Tadeu da. *O currículo como fetiche*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 19-20.

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 27.

ensões infinitas”.<sup>19</sup> Essa forma de pensar o saber na vida é que possibilita uma integridade de “ser” no mundo. Nada é estanque, tudo se conecta: os diversos que se imbricam ou se complementam num contraponto que produz o inesperado.

4. **Flexibilidade diante do imprevisível**, condição para que o mapa seja “mutante”, da ordem da cartografia. É preciso estar sensível aos movimentos do grupo, caminhar ao “sabor” dos alunos-cantores e com eles (o que é uma delícia e necessário), atentando para o que se está produzindo nesses percursos singulares – ou que se pode produzir a partir deles. Levar em conta as “redes que estão colocadas para além da sala de aula”<sup>20</sup> requer abertura para aquilo que não está sob o “controle” do regente. Esta idéia está diretamente ligada ao pensamento de Dewey sobre “planos que surgem da ação e são modificados através da ação”.<sup>21</sup>
5. **A atitude pesquisadora da regente e dos cantores**, que possibilita a construção do conhecimento fundamentado no “saber pensar criticamente”. A “pesquisa não se restringe a fabricar ciência, mas é igualmente parte integrante do processo educativo, porque constrói a atitude de questionamento crítico e criativo”.<sup>22</sup> Prossegue o mesmo autor: “Ao lado disso, é preciso emergir a reconstrução,<sup>23</sup> já que o conhecimento é meio. (...) Do conhecimento pode vir a inovação; da reconstrução, a ética social. (...) [A pesquisa] começa simplesmente com ‘ler a realidade’, desde que isto seja questionamento reconstrutivo”.<sup>24</sup>

<sup>19</sup> Gallo, Silvio. Conhecimento, transversalidade e educação. *Impulso – Revista de Ciências Sociais e Humanas da Unimep*, v. 10, 1997, p. 115-33.

<sup>20</sup> Ferrazzo, Carlos Eduardo. Palestra “Estruturação e currículo, possibilidades e transgressões: do currículo como texto prescritivo ao currículo como hipertexto vivido – sobre a força e a densidade humana do cotidiano e a produção de diferentes currículos”, proferida nos Seminários I de Música e Educação do Curso de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, Rio de Janeiro, em 25 de junho de 2001. Transcrição parcial, feita pela autora deste artigo.

<sup>21</sup> Doll Jr., op. cit., p. 187.

<sup>22</sup> Demo, Pedro. *Desafios modernos da educação*. Petrópolis: Vozes, 1993, p. 222.

<sup>23</sup> “Por reconstrução podemos entender sobretudo o âmbito da qualidade política que orienta a capacidade de intervenção” (Demo, Pedro, op. cit. [2000], p. 24-5).

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 24-5.

## CONCLUSÃO

Este trabalho não tem a pretensão de apresentar modelos de uma nova prática coral voltada para sua dimensão pedagógico-sociocultural. Ao contrário, quer ilustrar, com situações reais vividas pelo coro e pela regente, as inquietações, as potências e os limites de uma prática voltada para a singularidade e a produção cultural, em que a construção em rede, numa concepção de mapa-cartografia, é seu modo de funcionamento.

Durante os encontros, surgiram frases que evidenciaram “zonas de luta”, saberes e representações do grupo, que na maioria das vezes são subestimados e “atropelados”, por um lado, pelo regente que segue um currículo coral centrado numa *performance* exclusivamente técnica; e por outro, pelas próprias crianças, que estão impregnadas de critérios de valoração que ainda discriminam certas entidades sonoras e musicais.

Tendo como base o mapa da regente, com os possíveis objetivos e conteúdos, diversas conexões foram realizadas na rede cultural do grupo. Destacamos a matriz de conteúdos que abriu um novo mapa: o Mapa *Funk*. Neste mapa, outras tantas conexões se realizam: elementos da estruturação musical, o grupo O Bonde do Tigrão, Gilberto Gil, outros intérpretes, a origem do *funk* e todos os conteúdos citados, para chegar à interpretação da música *O eterno deus Mu dança* e à oficina com o grupo Bombando – uma interação com um grupo vocal da comunidade. Esse trajeto foi construído como fruto do cruzamento de singularidades acolhidas na dinâmica dos diálogos e em outras atividades. Ele se deu num processo de produção cultural que não se ateu à reprodução: partiu do diálogo e do planejamento; envolveu reflexões sobre conceitos musicais e éticos; inseriu apreciação musical, consciência corporal/temporal; improvisou, análise musical comparativa, elaboração de arranjo, execução de repertório e oficina de percussão vocal.

A prioridade sobre os conteúdos técnicos e ditos “musicais” (no caso da prática coral, relacionados à técnica vocal e à percepção musical), visando à obtenção de uma sonoridade cada vez mais complexa, à execução do chamado “repertório de peso”, pode atropelar e mesmo impossibilitar um processo participativo, voltado para a reflexão, a interação com o meio e a construção de uma atitude pesquisadora, singular.

No projeto de coro aqui exemplificado, conteúdos ideológicos e culturais, que levam em consideração as dimensões éticas do conhecimento e das relações sociais, possibilitando o coral a “refletir e analisar criticamente a socieda-

de da qual faz parte, preparando-o para intervir e participar nela de forma mais democrática, responsável e solidária”,<sup>25</sup> são concebidos como pertencentes à atuação do regente.

Desenvolver uma prática coral voltada para a crença no potencial criador, na reflexão do sentido do “ser no mundo” e na capacidade transformadora do indivíduo e dos grupos é um desafio que projeta um caminhar num infinito processo de buscas. É estar sempre no limite do “caos” – concomitância de múltiplas linhas, segundo Deleuze.

<sup>25</sup> Santomé, J. S. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: Silva, T. T. *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1988, p. 176.