



O canto gregoriano e a juventude: “Quando me lembraram que cantar era rezar duas vezes...”

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Eduardo Manoel Lustosa dos Reis
UNICAMP – eduardomlustosa@gmail.com

Carlos Fernando Fiorini
UNICAMP - fiorini.carlos@gmail.com

Resumo. Um dos desafios do educador musical na contemporaneidade é promover o contato com produções musicais que se encontram distantes do estudante. Buscamos nesse artigo reunir as contribuições de Vigotski (2001) sobre linguagem e Frith (1996) sobre identidade musical, juntamente dos dados colhidos pelo autor após o aprendizado e performance da Missa VIII “–De Angelis”, de linguagem gregoriana, com o Coro Juvenil da Paróquia Nossa Senhora do Brasil, Americana –SP, no ano de 2017.

Palavras-chave. Canto gregoriano; juventude; música sacra; educação musical; identidade;

Title. Gregorian chant and youth: "When I was reminded that singing was praying twice ..."

Abstract. One of the challenges of music educators in the contemporary world is to promote contact with musical productions that are distant from the student. In this article we seek to gather the contributions of Vigotski (2001) on language and Frith (1996) on musical identity, along with the data collected by the author after learning and performing Mass VIII - “De Angelis”, in Gregorian language, with the Youth Choir of Parish Nossa Senhora do Brasil, Americana- SP in the year 2017.

Keywords. Gregorian Chant; Youth; Sacred Music; Musical Education; identity;

1. Introdução

O canto gregoriano apresenta uma linguagem musical que se encontra bem distante das práticas musicais realizadas pelas juventudes. Mesmo dentro das igrejas católicas é muito raro, em nossos dias, se ouvir esse repertório. Entre “ah, é em latim, não entendo nada”, “é uma música chata”, “parada demais”, o indivíduo católico se distancia cada vez mais de sua identidade musical. Mas é possível aos maestros e professores de música, enquanto educadores musicais, colaborar para que haja essa aproximação?

Apresenta-se nesse artigo a fundamentação do trabalho de aprendizado e performance da “Missa VIII – De Angelis”, obra de linguagem gregoriana, realizada por este autor com o Coro Juvenil da XXXXXX, de XXX – XX, no ano de 2017. Com esse propósito, faz-se necessário um levantamento histórico da obra em questão, que seguido das contribuições de Vigotski (2001) sobre linguagem e Frith (1996) sobre identidade, iluminam os dados colhidos pelo autor junto aos adolescentes do coro sobre o aprendizado dessa linguagem.



2. A Missa De Angelis

A Missa dos Anjos, “de Angelis”, é uma das mais conhecidas composições gregorianas do Ordinário da Missa, sendo a Missa VIII na Edição do Vaticano.

O título “Missa dos Anjos” resulta da devoção dos franciscanos e em seus esforços de celebrar na segunda-feira uma missa votiva em honra aos santos anjos, supõe-se assim, com referência na Ordem Franciscana que reuniu as partes que integram este ordinário, que se tenha sido composta no século XVI (GASTOUÉ, 1933, p. 375).

No século XVIII vemos o emprego dessa Missa em vários graus de solenidade, se estabelecendo principalmente em missas votivas e em algumas festas. Pela proximidade da linha melódica da Missa VIII com o Credo III, este credo foi sendo habitualmente cantado juntamente com as outras partes da missa, embora não faça parte. A “Missa dos Anjos” possui cinco partes: Kyrie, Gloria, Sanctus e Agnus Dei (GASTOUÉ, 1933).

Segundo o compositor e musicólogo francês Amédée Gastoué, em seu artigo “A Missa de Angelis”, as partes da missa provavelmente são datadas de séculos anteriores e se aproximam dos povos Normandos. Possuem similaridades com outras composições para missa, tendo, porém, uma linguagem gregoriana mais recente, apesar de conservar a forma dos gregorianos antigos (GASTOUÉ, 1933).

3. A linguagem e a Identidade

Uma das maiores contribuições de Vigotski para a educação musical é a concepção de linguagem. Segundo PINO (1993, p. 14), a linguagem “não nasce no indivíduo para depois socializar-se, mas nasce na sociedade para depois individualizar-se”.

Vigotski então se opõe às correntes psicológicas de seu tempo, onde se pensava a linguagem como algo que aflora no indivíduo ou como resposta a estímulos do meio. “Na linguagem, mais do que em outras funções psíquicas, é evidente que, antes de constituir-se como função do sujeito falante, ela é uma produção dos homens e uma prática social” (PINO, 1993, p.14). Sob esta perspectiva, toda e qualquer tipo de linguagem é entendida como prática social, sendo assim aprendida por meio das relações sociais e, esta apropriação da linguagem corresponde a condição mais importante do desenvolvimento mental do indivíduo,

pois o conteúdo da experiência histórica dos homens, da sua prática sócio-histórica não se fixa apenas, é evidente, sob a forma de coisas materiais; está presente como conceito e reflexo na palavra, na linguagem. É sob esta forma que surge à criança a riqueza do saber acumulado pela humanidade: os conceitos sobre o mundo que a rodeia (LEONTIEV, 2004, p.348).



Por essa importância da linguagem no desenvolvimento humano, Vigotski decide investigar a relação entre o pensamento e a palavra. Percebe então que o problema para se compreender essa relação está no método de pesquisa. Ele identifica um método frequente ao qual denomina “decomposição das totalidades psicológicas complexas em elementos” (VIGOTSKY, 2001, p.5), o que

poderia ser comparado à análise química da água, que a decompõe em hidrogênio e oxigênio. Um traço essencial dessa análise é propiciar a obtenção de produtos heterogêneos ao todo analisado, que não contêm as propriedades inerentes ao todo como tal e possuem uma variedade de propriedades que nunca poderiam ser encontradas nesse todo (VIGOTSKY, 2001, p.5).

Ao explanar esse método, desmembrando os elementos na relação entre pensamento e palavra, Vigotski traz a contribuição linguística ao observar que “na palavra, o som e o significado não têm nenhuma relação entre si” (VIGOTSKY, 2001, p.7). Nesse ponto, vemos o retorno de algumas perguntas feitas durante a nossa infância, como ‘por que isso (objeto) tem esse nome (palavra)’.

Ao continuar sua investigação sobre pensamento e linguagem, Vigotski chega a uma nova forma de análise, a “que decompõe em unidades a totalidade complexa” (VIGOTSKY, 2001, p.8):

(...) a célula viva, que conserva todas as propriedades fundamentais da vida, próprias do organismo vivo, é a verdadeira unidade da análise biológica. A psicologia que deseja estudar as unidades complexas precisa entender isso. Deve substituir o método de decomposição em elementos pelo método de análise que desmembra em unidades. Deve encontrar essas propriedades que não se decompõem e se conservam, são inerentes a uma dada totalidade enquanto unidade, e descobrir aquelas unidades em que essas propriedades estão representadas num aspecto contrário para, através dessa análise, tentar resolver as questões que se lhe apresentam (VIGOTSKY, 2001, p.8).

Porém surge a indagação: qual seria então essa unidade que não se deixa decompor e contém propriedades inerentes ao todo? “Achamos que essa unidade pode ser encontrada no aspecto interno da palavra: no seu significado” (VIGOTSKY, 2001, p.8).

Desse modo, Vigotski propõe o estudo do aspecto interno da palavra, pois é “justamente no significado que está o nó daquilo que chamamos de pensamento verbalizado” (VIGOTSKY, 2001, p.8). Ele então revela a generalização contida na palavra, pois ela sempre se refere a um grupo ou classe de objetos. Por exemplo, quando pensamos ou dizemos a palavra ‘cadeira’, podemos imaginá-la de qualquer material, em qualquer formato, de qualquer cor e disposta de qualquer forma. A palavra é uma generalização.

Vigotski afirma então que “sem significado a palavra não é palavra, mas som vazio. Privada do significado, ela já não pertence ao reino da linguagem” (VIGOTSKY, 2001, p.10). Conclui-se então que o significado é um fenômeno tanto do pensamento quanto da linguagem, pois é a unidade do pensamento verbalizado (VIGOTSKY, 2001).



Por consequência, ao compreendermos a música como linguagem, todas essas contribuições são reafirmadas. A música é vista então “como um sistema sócio, criação humana, cuja apreensão só é possível nas relações interindividuais ” (NASSIF; BARBOSA, 2014, p.6). A música é comunicação e como meio de comunicar é produto social. É por este fato que algumas linguagens musicais que estão distantes de nós histórica ou culturalmente não são tão facilmente compreendidas.

Corre-se o risco de, ao ensinar música, partir dos elementos isolados que não são propriamente “música”, são somente elementos, como também expor os alunos a uma totalidade tão complexa que possa não ser entendida. É preciso ir ao encontro da unidade da totalidade complexa: o significado. Para tanto, se faz fundamental a mediação do professor, que já tendo se apropriado da linguagem musical, pode assim partilhar com o aluno as significações musicais socialmente elaboradas. Nota-se que a compreensão musical só dará de fato quando se adentra de forma profunda e orientada no mundo da música (NASSIF; BARBOSA, 2014).

A partir desse ponto, nossa discussão é ampliada e adentra o campo da identidade: partindo do pressuposto de que a linguagem nasce na sociedade e só pode ser aprendida através das relações sociais, ela é o meio pelo qual o indivíduo constrói a sua identidade. Acaso não estabelecemos diferenças na linguagem oral entre um carioca e um nordestino, com seus diferentes sotaques e vocabulários? Isso não nos é perceptível? De forma muito mais profunda, através de uma construção histórica e social, a linguagem nos constitui indivíduos de um mesmo grupo social. Logo, a linguagem musical é fator de identidade também.

Segundo FRITH, “a música parece ser a chave para a identidade porque ela oferece, tão intensamente, um senso de você mesmo e dos outros, de subjetividade e de coletividade” (FRITH, 1996, p. 110). Dados os rumos da construção teórica que enunciamos aqui, é evidente a necessidade de conhecer as produções anteriores do grupo social ao que se pertence, e talvez seja sobre esse fato que se assenta a importância da música folclórica dos países na constituição e reconhecimento do indivíduo.

A música constrói nosso senso de identidade através de experiências diretas oferecidas ao corpo, em tempo e espaços sociais, experiências que possibilitam nos posicionarmos em narrativas culturais imaginativas[...] Isso é, talvez ironicamente, voltar à música através da metáfora espacial. Mas o que torna a música especial para a identidade é que ela define espaço sem limites (um jogo sem fronteiras) (FRITH, 1996, p. 124).

Dessa forma é necessário ao educador musical mediar o processo de **apropriação** das linguagens musicais que constituem histórico e socialmente a identidade do grupo com o qual

Comentado [1]:

Este não é um termo adequado.

Comentado [EL2R1]: Dentro do vocabulário de Vigotsky e dos outros autores que se “apropriam” dele, esse termo é muito utilizado e característico da perspectiva Histórico-Cultural de Educação. Quero manter.



trabalha. Trata-se de oferecer ao indivíduo uma formação musical integral e profunda, tornando-o consciente do que o constitui subjetivamente e coletivamente.

4. O canto gregoriano e a Juventude

Mesmo que de forma generalizada, quando se vê na rua ou em qualquer ambiente um jovem com seu aparelho eletrônico e fones de ouvido, logo se imagina que o que se está escutando é um dos “hits” do momento. Esse pensamento reflete a influência e o alcance da cultura pop, principalmente para as juventudes. Porém, que incomum seria se ao abordar um destes jovens encontra-se em sua “playlist” um “mix” de “gregorian chant”? Se tivessem faixas musicais com os títulos como “Kyrie”, “Sanctus” e “Agnus Dei”? Incomum ou não, essa é a realidade dos adolescentes que participam do Coro Juvenil da Paróquia Nossa Senhora do Brasil, de Americana, interior de São Paulo. Integrado ao projeto de educação musical e litúrgica, o Coro Juvenil reúne 15 integrantes, com idades entre 12 e 20 anos, tendo como regente o próprio autor deste artigo.

O ponto de partida para o encontro com as raízes do canto litúrgico ocorreu com a apreciação da “Missa VIII – De Angelis”, repertório que em primeiro momento estava muito distante da realidade desses adolescentes.

Após o processo de apreciação, estudo e performance dessa obra, os adolescentes responderam um questionário. Os dados desta pesquisa serão mencionados abaixo, com nomes fictícios, gêneros e idades alteradas para preservar a identidade dos coralistas.

4.1. Alguns olhares

Ao examinar o que os adolescentes conheciam por canto gregoriano antes de participarem do coro, constatou-se que esse repertório se encontrava realmente distante. Jorge, 18, revela que “tinha uma impressão errada do canto gregoriano, era uma impressão de era chata e sem graça”, Já Roberta, 18, diz “o canto gregoriano era algo que eu não conhecia bem. Além de não ter tido muito contato, parecia distante, outra realidade, apenas uma coisa bonita para se apreciar.” “Acreditava ser cantado apenas por Padres e Monges”(Mariana, 20). Julio, 14, revela: “Eu não conhecia, não ouvia em missas.”

“A minha impressão foi de ser uma coisa impossível que só profissionais poderiam conseguir cantar” é o que pensava Diana, 15, e Gabriela, 16, “acreditava que eram cantos “mortos””. Victor, 15, manifesta: “Sempre admirei o canto gregoriano. Quando ouvia, tinha uma sensação de paz, de oração”.

Comentado [3]:

Por que o termo em inglês?

Comentado [EL4R3]: Por conta da construção da frase utilizando palavras da cultura pop. “Hits”, “Playlist”, “mix”...



Questionados sobre se acham ou não importante cantar canto gregoriano na missa, a resposta foi unânime: “Sim, pois é uma cultura esquecida na missa católica de muitos tempos atrás que nos foi retirada e um conhecimento a mais da nossa história” (Jorge, 18). Diana, 15, acredita “que para a missa é o essencial”. “O canto gregoriano é o “canto origem” da igreja católica, e não é somente importante cantá-lo como é extremamente necessário, para poder recuperá-lo” é o que responde Gabriela, 16.

Roberta, 18, revela: “Acho importante preservar uma cultura que, pelo menos no Brasil, foi quase extinta. Todo tipo de arte representa, na sua essência, os valores das culturas que a criaram, e esses valores devem ser preservados.” “O canto gregoriano nos leva a reflexão e meditação, coisas que estão se perdendo cada vez mais” (Victor, 15).

Ao se abordar a questão da identidade, quanto à imagem da Igreja e de si mesmos após ter conhecido o canto gregoriano, os coralistas revelam aspectos da espiritualidade cristã. Jhenifer, 14, diz: “A imagem que tenho é de uma igreja e cristãos que prezam pela suavidade do canto, porque acima de tudo não estamos apenas cantando, estamos também falando, orando, nos redimindo, conversando com Deus, e de certa forma é como se estivéssemos “mais perto do céu”.” Roberta, 18, completa: “A igreja usou muito do canto gregoriano como veículo de profissão de fé, e isso resultou em “produções” que hoje tentam ser resgatadas e renovadas. O cantor gregoriano tem o papel de resgatar essa ferramenta do passado e aplica-la no presente, e esta é a imagem que tenho de mim como cantor.” Laura, 12 revela que depois de compreender o canto gregoriano passou “a ver a igreja de uma forma diferente e bonita”.

“Me sinto importante”, diz Murilo, 12, e Geovanne, 16, revela: “eu me sinto privilegiada” quando questionadas sobre como se sentem por saber que muitos adolescentes não tem a oportunidade de um contato com esse estilo de música.

Os conhecimentos gerados nesse processo de aquisição da linguagem musical gregoriana são também constatados pelos próprios jovens. Gabriela, 16, atenta para o “entendimento de outra língua, sonoridade de cantos gregorianos, entendimento e expressões que a música pede”, “o canto gregoriano não fica preso à um compasso como a maioria dos outros cantos” é que expressa Mariana, 20. Victor, 15, nota: “Além de conhecer a história do canto gregoriano, aprendi a grande importância que ele tem. A meditação espiritual e musical que adquiri com ele, não tem preço. Aprendi a interpretar e passar isso para as pessoas que nos ouvem.”

Quando perguntado sobre a reação das pessoas ao os ouvirem cantar esse repertório, quer sejam os fiéis da Igreja ou amigos, Edivan, 16, diz que “Muitas pessoas não entendem,



mas ainda parabenizam pelo trabalho”. “As pessoas ficam admiradas com essas músicas, porque é muito difícil elas irem em uma missa e ouvirem o “canto gregoriano”” é o que revela Matheus, 16. “Observo que algumas pessoas quando escutam preferem músicas mais simples, já outras, acham muito bonito e apreciam”, diz Laura, 12. Diana, 15, comenta: “Eu observo as pessoas com muita alegria e prazer de estar naquele lugar ouvindo as músicas, impressionadas, e sinto também que isso poderia a florescer a vontade do público cantar junto”.

Diante desses dados é possível constatar a ampliação do universo cultural vivida pelo coro durante o processo de estudo e o desenvolvimento da reflexão e do pensamento crítico nos adolescentes. Ao interagirem com a obra, o coro pode se apropriar de uma linguagem que não era comum ao grupo.

As falas dos adolescentes remetem uma autoanálise e reflexão, ao observar como enxergavam essa linguagem antes da aprendizagem, como também a interação da obra com o público. Os aspectos técnicos e estilísticos da produção vocal nesse repertório também são observados, e para além disso, realizam um processo de identificação cultural ao se entenderem como membros de um grupo religioso e musical cuja história e características eram em grande parte desconhecidas.

5. Considerações finais

A educação musical dispõe de ferramentas importantes para uma transformação social. Neste estudo, demonstra-se que é possível uma aproximação significativa de repertórios e produções musicais que se encontram historicamente distante das juventudes.

Entendemos que a interação com o canto gregoriano não cabe somente a um grupo musical ligado ao Catolicismo, mas que para estes se faz indispensável. Assim como ocorre com o estudo da árvore genealógica de uma família, o conhecimento das produções musicais de gerações anteriores nos ajuda no reconhecimento e construção da identidade cultural.

Aos passos que a contemporaneidade impõe seus desafios e incentiva o cultivo de novas formas e linguagens musicais, acreditamos no diálogo entre as antigas e as novas práticas, cabendo ao educador musical a promoção desses saberes, sobretudo para as juventudes.

Referências:

FRITH, S. Music and identity. In: HALL, Stuart; GAY, Paul du. Questions of cultural studies. London: Sage, 1996.



GASTOUÉ, A. The “Missa de Angelis”. Trad.: Albert Gingras. *The Caecilia: Magazine of Catholic Church and School Music*, Boston, Mass, v. 60, n. 12, p. 375-378, 1933.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. São Paulo: Centauro, 2004.

NASSIF, S. C.; BARBOSA, M. F. S. Contribuições da teoria vigotskiana para a educação musical. In: *Simpósio de Cognição e Artes Musicais*, 10, 2014, Campinas: UNICAMP. Anais do X Simpósio de Cognição e Artes Musicais. Campinas: 2014.

PINO, A. A criança, seu meio e a comunicação: perspectiva sócio-histórica do desenvolvimento. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia*, 12(26), 09-15, 1993.

VIGOTSKI, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução: Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.