

Entrevista com Helder Parente

Adriana Rodrigues Didier

Conservatório Brasileiro de Música / Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Marcos Nogueira

Universidade Federal do Rio de Janeiro

18

“Rei soldado capitão ladrão, moço bonito do meu coração”. Tive o privilégio de beber no caldeirão do cearense carioca Helder Parente, com quem estudei, cantei, toquei, gravei e tive como parceiro em duas edições de livros pedagógicos, junto com Marcos Nogueira. Admirava sua voz, musicalidade, dança, cultura infindável, curiosidade e principalmente sua contribuição para a educação musical, sensibilizando milhares de alunos, mesclando as abordagens Orff e Gazzi de Sá, temperadas com parlendas e ditados da cultura popular brasileira. Mas deu o tangolomango nele e como será sem ele”?

Adriana Rodrigues

Esta entrevista com Helder foi realizada na sala 8 do Conservatório Brasileiro de Música (Av. Graça Aranha, 57, 12º andar, Centro, Rio de Janeiro), em 2001, como parte do planejamento do livro *Ritmo e Movimento* do projeto *Música na Escola*, que realizavam, em parceria, o Conservatório Brasileiro de Música-Centro Universitário e a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Marco Antonio Carvalho Santos teve participação pontual na entrevista.

“COMECEI ME ENSINANDO”

Helder Parente: Meu pai era militar e meu irmão mais novo, com 6 meses, ficou doente, até que foi diagnosticado (em Fortaleza) com paralisia cerebral.

Por causa dele a família veio para o Rio. Meu pai conseguiu ser transferido, então a gente foi muito prematuramente imbuídos de um certo quê de responsabilidade, porque papai ia para o quartel e mamãe ficava dividida tendo que acompanhar meu irmão (a gente morava na Vila Militar, na época só tinha uma escola, que atendia a todos os casos de patologia), assim tudo num saco só, lá na Tijuca. Meu [outro] irmão odiava; mamãe ficava sendo enfermeira. Para conseguir uma mensalidade menos cara, acompanhava as crianças, fazendo recolhimento. Andava com uma arma na bolsa¹.

¹ Segundo Iracema, cunhada de Helder, casada com seu irmão Roberto, sua sogra fazia um trabalho voluntário na instituição, levando as crianças de um

E, pronto, então nós somos cinco irmãos.



Foto 1. Helder Parente na casa de Theresia de Oliveira em 1992. (acervo pessoal Adriana Rodrigues)

Adriana Rodrigues: Qual é o seu número (entre os irmãos)?

HP: Eu sou o segundo. Tem uma irmã, depois eu e mais três. Eu gostava de música ainda em Fortaleza. Eu tinha um tio² que ainda está vivo e que era pianista. Eu adorava, me escondia, ficava ouvindo ele fazer [canta uma escala] Hanon (1873)³, achava

tratamento a outro. Assim conseguia um abatimento no custo do tratamento de seu filho.

² Gerardo Parente.

³ Livro de exercícios técnicos para piano, *O pianista virtuoso*, do compositor e

lindíssimas as danças húngaras⁴, aquelas coisas e, dizem que eu tinha uma voz muito linda de soprano. E eu odeio a música *Marina* (CAYMMI, 1947) até hoje, porque as pessoas chegavam na casa da minha avó: "Canta *Marina*?" [Helder canta com voz aguda]. E eu tinha que fazer aquelas coisas. Aqui no Rio de Janeiro comecei a ouvir a Rádio Ministério de Educação e um dia esse meu tio esteve passando aqui pelo Rio. Levou uma flauta doce lá para casa. Eu fiquei encantado; já conhecia um conjunto da rádio de transmissões de música antiga lá da Ministério de Educação, e ele viu como eu estava babando. Ele resolveu me dar uma de presente e foi aí que eu comprei os livros: *Meu primeiro caderno de flauta block*, de Maria Aparecida Mahle, e o de teoria, da Maria Luiza Priolli (1953), para tentar entender.

AR: Que idade você tinha, Helder?

HP: Eu devia de ter perto de uns 13, 14.

AR: E você não procurou um professor?

HP: Não tinha, não tinha condição, a gente era pobre, a gente não tinha esse dinheiro. Eu estudei em colégio militar, então não tinha como. Eu comecei me ensinando, porque eu chegava do colégio Militar — a gente já morava em Copacabana [bairro

professor francês Charles-Louis Hanon (1819 – 1900).

⁴ Obras de Johannes Brahms (1833-1897).

do Rio de Janeiro], tinha uma vizinha de fundos que era professora de piano e a irmã dela que era muito chatinha, coitada — e pegava a flauta que meu tio tinha me dado.

AR: E até então você, sozinho, já tocava?

HP: Não, aí comecei, “fu, fu”, essa aqui é lá, essa aqui sei lá qual é a ordem que ela dava. Aí “tá-tá-tá-tá-tá” e a irmã da professora de piano odiava. Eu fazia também para ver mesmo — toda ação corresponde a uma reação. E aí fui indo. Nisso eu já devia ter meus 16, 17, 18 anos, acho que foi na época em que eu estava acabando o colégio Militar, fazendo faculdade, e eu comecei a frequentar os concertos do conjunto da Rádio. Então conheci a Helle [Tirler]⁵. Um fulano me chamou uma vez para ver um ensaio aberto em Santa Teresa; chegou no final do ensaio e me perguntou assim: “Você toca isso aqui”? Eu disse: “Toco”. “Toca aí!” “E esse aqui, você toca”? Aí eu fui, toquei e ele disse: “Quer tocar com a gente”?⁶. E eu comecei a tocar.



Foto 2. Helder Parente na casa de Theresia de Oliveira em 1992. (acervo pessoal Adriana Rodrigues)

AR: Você fazia faculdade?

HP: Deixa eu te contar. Quando eu comecei a dar aula na Pro-Arte⁷, eu já tinha acabado Sociologia⁸, foi no ano que eu acabei.

AR: Você fez Sociologia?

HP: Sim, eu estava dando aula na Pro-Arte e numa escolinha, a da Sula Jaffé, lá em Copacabana. Dei aula um tempo, aqui no Instituto Brasil-Alemanha, também. No começo, eu dava aula só de flauta na Pro-Arte. Aí, então, fui fazer o curso de férias lá em Teresópolis para ter aula de flauta transversa com a Odette [Ernest Dias]. Então eu cheguei lá e a diretora da Pro-arte disse: “Você tem que fazer esse curso aí”, que era a oficina

⁵ Flautista e fundadora da Escola Corcovado.

⁶ Acreditamos tratar-se de Frederico Heller, que tocava viola da gamba, marido de Helle.

⁷ Seminários de Música Pro-Arte.

⁸ Helder foi Bacharel em Sociologia pela PUC.

de Orff. Aí eu disse: “Não, eu não vim aqui para fazer...”. “Não, você está dando aula na Pro-arte para as crianças, vai ter que fazer, que a gente te dá uma bolsa”. Aí eu fiquei duas semanas me divertindo horrores, porque tinha os instrumentos, tinha a parte toda de movimento.

AR: Quem dava o curso?

HP: Eram Hermann Regner e Barbara Haselbach dois professores de Salzburg. Duas semanas de curso e era muito interessante por que diziam que no final do curso iam indicar alguém para uma bolsa. Aí havia duas facções: uma torcida pela Aparecida, lá de Niterói, e outra pela Suzana, do Rio Grande do Sul. Elas tinham a vida inteira, desde pequenininhas, tinham feito xixi em cima do piano e não ficaram com a bolsa! Anos, décadas depois, eu soube que uma delas tinha deixado o piano, que durante anos não conseguiu mais chegar perto do piano. Eu me diverti tanto com esses professores, um deles era da área de movimento e o outro era da área de música. Então, sabe, a gente nem trabalhava com nada de grafia, era só o fazer.

AR: Só com o instrumental?

HP: Com o instrumental, com a voz, com o corpo.

AR: E para você foi supertranquilo...

HP: Maravilhoso, tanto que eu me diverti tanto, que a partir daí as coisas começaram a acontecer. Então, sabe, eu não sei como é que eu, na época eu tinha tido

alguma, estava tocando com o conjunto da rádio, já na época.

AR: Você deu um pulo muito grande, né, Helder?

HP: Na história, agora?

AR: É.

HP: Bom, tá, eu comecei me ensinando...

GAZZI DE SÁ⁹

AR: Você disse que tinha uma série de dificuldades, e depois encontrou o caminho do Gazzi. Eu queria entrar na questão do Gazzi. Por que é que você chegou no Gazzi? Por que você usa?

HP: Olha, eu cheguei no Gazzi por causa da minha história. Eu me ensinei a tocar flauta com o livro da “Maria Luiza Priolli” [*Princípios Básicos da Música para a Juventude*], e ia muito bem enquanto a gente estava em “tá” e “tá-ti”. A partir do “tá-tu-ti” e dos aglomerados...

AR: Mas este livro da Priolli usava Gazzi?

HP: Não, não. Estou apenas lembrando da minha dificuldade, pois quando entrava em compasso composto, eu não conseguia entender, quer dizer, eu entendia o lance das frações, mas na hora de executar, eu não tinha instrumental para concretizar aquilo, aquela ideia vaga é muito bonita, mas não virava som para mim.

⁹ Compositor e educador musical paraibano (1901 – 1981).

AR: Como é que você superou essa dificuldade? Ainda não consigo entender essa parte!

HP: Menina, eu já tinha conhecido a Theresia¹⁰!

AR: Você está dando uns saltos mortais, Helder!

HP: Não, eu comprei o livro da Maria Luiza Priolli e o livro da Maria Aparecida Mahle, que era o *Meu primeiro caderno de flauta block*. Aí, depois, um dia conheci a Theresia, e aí Theresia me fez conhecedor dos princípios básicos da silabação [de Gazzini de Sá]. Acho que eu fui uma ou mais vezes na casa dela, na São Salvador [praça do bairro de Laranjeiras, no Rio de Janeiro].

AR: Ah, então foi ela que te introduziu ao Gazzini?

HP: Foi, foi. E como o meu problema todo era com o ritmo, fiquei fascinado pelos horizontes novos abertos pela sinalização, que é feita especialmente quando você começa a aglomerar subdivisões, seja de quartos ou de sextos de tempo. Mas não me lembro de ter visto Theresia ou Hermano¹¹ — nunca vi a aula dele — trabalharem com isto aqui. Isto aqui, que eu lembro, posso estar enganado, mas dessa forma que eu faço me parece que fui eu que, num desespero, assim por falta de material, comecei a trabalhar.

AR: Como que a Theresia trabalhava então com você?

¹⁰ Theresia de Oliveira (1924 – 2004), musicista e educadora musical.

¹¹ Hermano Soares de Sá, educador musical e regente coral, filho de Gazzini de Sá.

HP: Ah, me mostrou no papel. Papel e lápis.

AR: Ah, entendi. E onde você teve aula, formalmente, com ela, hein, Helder?

HP: Foi mais no papo, nos papos...

AR: Ela não foi sua professora regular?

HP: Não, não foi minha professora.

AR: E aí você começou a achar que essa era a maneira... Você já era professor, né?

HP: Eu estava dando aula de flauta, basicamente.

AR: E você sentia que seus alunos tinham a mesma dificuldade?

HP: Variava e continua variando. Quando você pega uma pessoa sem nenhuma introdução, que não tenha trabalhado com outras abordagens, é muito mais tranquilo. Agora, quando você pega uma pessoa que já... Ah, noutro dia eu vi: “Duvido que você não esteja pensando em colcheia e semicolcheia” para fazer as divisões em dois e quatro partes; então eu falei: “Não, não estou, não”.

AR: Bom, então foi o caminho que você descobriu e que deu certo?

HP: Deu certo pra mim, e porque deu certo pra mim, acho que algumas pessoas também podem ser salvas ou ajudadas pela concretização de símbolos que se inter-relacionam, mas que na hora de pôr na prática, eu não conseguia.

AR: E a relação do Gazzi com o Orff¹²? Para você foi sempre natural? Nunca houve, você nunca percebeu nenhuma incompatibilidade?

HP: Não, e lhe digo o porquê. No *Orff Institut*,¹³ quando se trabalhava escrita, grafia e leitura, trabalhava-se com Kodaly¹⁴. De fato, apesar do que se possa dizer, do que o Graetzer¹⁵ disser ou alguém mais disser, Gazzi não se preocupava com a parte de fixação gráfica. O negócio dele era desenvolvimento de linguagem musical, do fazer musical, que prescinde desse estágio. Mas devido à necessidade de as pessoas lembrarem, gravarem e, de certa forma, abrirem a cabeça, lá na UNIRIO eu trabalho com uma turma de Teatro com a qual trabalho também “bonitinho”.

Marcos Nogueira: Aí é ótimo, porque eles não pensam em semicolcheia...

HP: Não, aí depende, porque têm umas pessoas que fizeram curso na Villa-Lobos [escola de música estadual].

MN: Em Teatro, é?

HP: É, muita gente não, mas em cada turma tem pelo menos três ou quatro. “Mas aí é o compasso”!

¹² Carl Orff (1895 – 1982) compositor alemão que desenvolveu uma abordagem muito difundida na educação musical.

¹³ Instituto Orff em Salzburg, Áustria.

¹⁴ Zoltán Kodály (1882 – 1967) compositor, etnomusicólogo e educador húngaro.

¹⁵ Guillermo Graetzer, compositor e pedagogo argentino.

E eu falo: “Não precisa disso, não”! Aí os outros deixam para lá também. É interessante.

AR: Ô, Helder, e quando você foi para a Áustria, já leva o Gazzi?

HP: Eu já sabia que seria, inclusive, o fator que facilitaria a minha entrada lá. Eu já era tranquilo em ritmo.

AR: Ah, entendi. Mas o casamento, na tua prática, foi depois, claro?

HP: Foi, mas porque eu reconheci os elementos fortemente identificáveis em comum entre uma e outra abordagem, e eu, desde o começo, vi que havia uma coisa diferente, inclusive o Gazzi é muito mais abrangente com sextos [de tempo]. E lá nos E.U.A. estão mudando de “ti-ti ti-ti” para “tá-ti”. Lógico, por quê? Porque fica viciado na estória de “1-2, 1-2-3-4, 1”. “1” pode ser muita coisa, mas “2” não é “1”. E o “2”? “1-2-3, 1-2”, pode ser meio, pode ser segundo terço, pode ser segundo quarto, então...

MN: Bom, e você usa a coisa do “tá-ti” aqui nas Oficinas [do projeto *Música na Escola*]?

HP: Uso.

MN: O que você faz disso com eles(as)? É sempre junto com a...?

HP: Não, quando eu consigo material, que as vezes não tem. Outro dia tinha um quadro, aquele de folhas, mas sem o *Pilot* [caneta-marcador de quadros]. É meio complicado... Em um ternário são subdivididas em três, ou seis, ou seja, aproxima os simples dos compostos. Então o

composto, por ser mais complexo e eu só ter cinco dedos, me obrigaria a ter que ir direto a alguma outra, um outro meio. Aqui a gente trabalha isso, trabalha isso, trabalha isso, isso, isso, isso e isso. Não, não faz essa cara não, meu amor! Não, não.

MN: Jura? Você faz essa...

HP: Agora, sábado, eu vou...

MN: Eu não conseguiria reproduzir isso!

HP: Está certo! Quer ver? Me dá dois minutos? Desgrava, tá? Dois minutos. Tá-tu-ti-tu, tá-tu-ti..., fala, fala!

MN: Eu não consigo fazer isso!

HP: Não, mas isso aqui é só para facilitar a chegada lá, para eu não ficar dependendo daquela maldição lá. Tá-tu-ti-tu, tá-u-ti-tu, tá-u-ti-tu...

MN: Tem que ler ao contrário?

HP: Mas quem está fazendo para o(a)s aluno(a)s tem que ver ao contrário. O bicho pega quando a gente vai fazer aqui com as duas mãos.

MN: Essa, não! Tinha que ter um vídeo aqui!

AR: Também acho, tinha que ter um vídeo.

HP: Essa aqui é dose, tenho que treinar um pouquinho antes. Mas a gente faz, algumas pessoas, obviamente, têm muito mais facilidade: "Não, mas como é que é? Como é que é? De novo"! "Tem que tirar o T, gente"! "Tirou o T, aí você aglutina". "Não era tá-tu? Tá-u-ti-tu, tá-u-ti-tu, tá-u-ti-tu". "Rei soldado capitão: Tá-ti, tá-tu-ti-tu, tá-ti, tá". Aí, para o "ti" eu

não tenho sinal, porque o "ti" é muito perigoso. Se "tá-ti" era isso...

MN: E você usa o dedo articulado para outras figuras ou só para essa?

HP: Veja bem, eu posso ter isso, posso ter "tá-ti, tá-tu-ti-tu", mas para eu fazer "ti-tá", ou eu vou fazer isto aqui [faz o gesto], e continua sendo esquisito, ou então vou fazer isto [faz outro gesto]. Aí o(a)s aluno(a)s riem. É uma bobagem. Então "ti-tá" a gente não faz. "Ti, tá-u-ti" a gente tem que fazer um pouquinho de besteira! A gente chegou a fazer isso legal, parece que elas entenderam, porque eu faço exatamente o que chamo de abordagem analítica. Faço sempre a subdivisão em quatro: "Ti, tá-u-ti-tu", Menina bo(nita), "Tá-u-ti-tu, tá-u-ti-tu", Moça bonita do (meu coração).

MN: Então você acompanha o percurso todo e elas vão fazendo?

HP: Aí a parte, digamos, da sincronização é mais ou menos dependente da necessidade que eu tenho de chegar nos meios.

MN: Mas você acha que é importante a gente tratar disso no livro?

HP: Não sei, não sei mesmo. Eu acho que talvez..., não sei. O que é que vocês acham?

MN: Essa quase sonorização das divisões do tempo, qual a finalidade? Eu não consigo ainda reconhecer a função disso para a abstração do tempo. A mesma função que isto estaria cumprindo verificamos na questão do

movimento melódico. Como nunca trabalhei com isso, não consigo avaliar o ganho de rendimento da silabação, em relação a outras técnicas e procedimentos didáticos. No trabalho com essas sílabas existiria algum investimento na memorização de padrões?

HP: Não só isso, veja bem, se eu tenho "ti, tá, ti, tá, ti, tá-tu-i-tu, tá-ti, tá", você além de ter talvez uma facilitação — que eu nem sei se é essa a primeira preocupação — com a situação de "ti, tá, ti, tá, ti, tá-tu-i-tu, tá-ti, tá", isso aí depois de você praticar algum tempo, insistindo depois de muito ensaio e erro. Mas seria impensável você fazer "tá-ti, tá-ti, tá-ti, ti, ti, tá-tu-ti", porque essa ideia parte de um princípio extremamente rígido, coordenado. Se você tem "ti, tá, ti, tá, ti, tá-tu-i-tu, tá, ti, tá", então você já tem até uma pré-visualização desse elemento central, são quartos de tempo, o segundo quarto foi aglutinado ao terceiro, e você já tem até o desenho, o símbolo que vai representar isto. Então eu acho que é um facilitador; posso estar enganado também, mas acho que facilita mais do que "1-2, 1-2, 1-2, 1-2-3-4, 1-2-3-4, 1-2-3, 1-2-3", porque o "1" é sempre "1", mas o "2" pode ocupar posições diferentes. Se você tiver uma pulsação dividida em três terços, o segundo terço é "2": "1-2, 1-2, 1-2-3, 1-2-3", "tá-te-te, tá-te-te". Enquanto o "ti" é sempre a

metade, em qualquer sistema que você tiver.

MN: São dois "te" iguais?

HP: São dois iguais. Como é que você realizaria uma divisão em seis sextos, sendo que o segundo fosse agregado ao terceiro, com qualquer outro sistema facilitador?

MN: E no final elas estão familiarizadas com essa...

HP: Dentro do SMB [Sistema Métrico Binário], porque não dá para fazer tudo, porque o outro é mais complexo também. Mas como a música brasileira, a não ser que vocês me deem muita porrada, vou dizer que é basicamente em "simples", basicamente binário mesmo.

MN: Eu acho que em Minas...

HP: Em Minas tem "composto", tem umas polirritmias doidas lá no Maranhão, tem Catira, tem umas coisas muito interessantes, mais a Ciranda. Mas uma outra coisa interessante é que quando a gente trabalha improvisação, foi uma opção que eu tive que tomar, eu até acho que no começo eu fazia mais, mas eu fiquei de fazer um pouco menos, porque a improvisação vai entrar já direcionada à imaginação associando com uma estrutura. Mas raríssimamente, tipo uma vez em 50 casos, as pessoas mandam uma coisa reconhecível em ternário ou binário.

MN: Mas depois que você passa por essa fase inicial e chega à relação com a palavra, como é que é?

HP: Depende, veja bem, deixa ver se eu tenho aqui anotado.

MN: Na verdade, a gente não precisa então tocar no sistema ternário, não é?

HP: É, porque o ternário de fato só estava pintando naquele rondó das flores mesmo.

O PULSO

MN: Helder, o livro que estamos preparando tem três partes. A primeira trabalharia mais a parte metodológica do que você faz, buscando os fundamentos do trabalho como um todo. Depois, na segunda parte, a gente partiria para a questão de atividades simples, prazerosas e que apresentassem todos os elementos em atividade: a vocalização rítmica, a coordenação motora, as formas de ostinato, as pequenas estruturas, a intensidade, a divisão rítmica, a relação palavra-ritmo-corpo. É uma última parte que já seria uma coisa que envolvesse, um pouco, os instrumentos que você usa, as claves, as castanholas, a flauta...

HP: Eu não uso, não tenho usado; bom, poderia usar!

MN: É só a título de enriquecimento das atividades, coisas que eles também poderiam fazer.

HP: Inclusive, uma dúvida que tenho muito forte dentro de mim, esse tempo todo que tento trabalhar com Orff: sempre bato o pé e caio de cara na inexistência, na dificuldade com a aquisição

dos instrumentos; então já me conformei, faço uma versão que chamo de "Orff subdesenvolvido", que é um trabalho muito mais dirigido ao ritmo do que, propriamente, à melodia ou aos conjuntos instrumentais. E é utópico. Aqui mesmo no Conservatório vocês sabem como é, você sabe qual é a situação com os instrumentos.

MN: Bom, então a gente podia começar com uma coisa tua sobre o que você acha que é importante trabalhar com os alunos, para que comecem a ter condições de realizar alguma coisa: as atividades rítmicas com o corpo, a palavra.

HP: Acho que eu poderia talvez pensar em dois níveis: um de "fazer ludicamente", outro de "fazer refletindo", ou "refletindo para fazer". E nesse caso eu entraria com um trabalho com o pulso como elemento estruturador, organizador de mensuração e de ritmo. Quer dizer, tem um campo bastante amplo que pode ser alargado com exercícios de criação, que a gente pode trabalhar, do qual as pessoas são muito desligadas mesmo, grosso modo, e depois então a parte de ritmo, propriamente, porque considero o pulso prévio ao ritmo.

MN: Então começa com a coisa do pulso mesmo.

HP: Pulso mesmo, fazendo eles sentirem, quer dizer, aproximando-os do fisiológico, porque eu acho que algumas abordagens, inclusive a da nossa

querida amiga Therezia, quando ela começa a trabalhar a pulsação, ela trabalha numa postagem muito lenta, que pode ser bom para algumas coisas — para você associar a oscilação com a subida e descida —, mas eu acho uma coisa um pouco artificial. “Tá-ti, tá-ti”, quer dizer, com algo como quase 120 eu já pego uma coisa mais orgânica e peço para eles se aproximarem, em caso de dúvida, do que poderia ser o pulso — então eles já se aproximam do fisiológico.

AR: Aí eles andam?

HP: A partir daí eles extrapolam, andam e mostram como é que seria o pulso. Quer dizer, antes eu peço para eles observarem frequência, regularidade, intensidade, aí eu já brinco com o que possa ser observado, para gente então começar a mudar esses referenciais. Então eu peço: “Se vocês fizerem mais forte, mais intenso, como pode ficar”? “E se vocês fizerem mais lento, se vocês fizerem menos regular”? Então a gente mais ou menos chega à conclusão de que a pulsação, para o nosso uso, seria uma série regular e contínua de estímulos.

AR: Helder, e você percebe o nível de dificuldade dos alunos?

HP: Até aí, não. A dificuldade é só de localizar o batimento.

AR: Depois que localiza...

HP: Tudo bem, aí não tem problema. A dificuldade começa quando eu passo, sim, de estímulos sonoros a tarefas diferentes. Ultimamente, eu nem

tenho trabalhado com instrumentos nesse nível, eu peço para cada qual tentar ficar no seu pulso, andar, se deslocar. Aí, por exemplo, dou uma palma, vamos mudar de direção, vai para frente, vai para trás e vice-versa. Eu dou duas palmas, segura a mão, solta a mão, aí pronto, é um caos total. Por quê? Sabe, eu não sei. É uma atividade muito simples e todos eles acham que é muito fácil, mas na hora de realizar, a “porca torce o rabo”.

AR: Você percebe isso no seu trabalho na UNIRIO também, com os alunos de Graduação?

HP: Em todos os níveis.

AR: Então não é uma coisa só da “professora” [do ensino fundamental]?

HP: Não, na UNIRIO eu também percebo uma necessidade grande, por exemplo nessa última turma que tenho de PROM [Processos de Musicalização]. Já me prometi fazer uma programação para fazê-los calar a boca. Eles estão verborrágicos demais; eu não sei se é porque muitos deles já passaram por professores diferentes, com aquela necessidade de teorizar. Então eles mostram essa passada, essa cicatriz através da verborragia. Falam demais.

AR: Mas, e esse estímulo que você dá, eles também têm aquela mesma dificuldade?

HP: Têm, dificuldade de realizar; então ficam traduzindo. Eu falo: “Gente, sem tradução, não precisa de tradução, está aqui”. Aí paro, aí vou de novo, aí vai.

Então, depois de algum tempo... Porque não é para ficar explorando só isso; isso é só para provocar a observação de que pelo menos a intensidade e a velocidade são mais facilmente modificáveis que a regularidade. Então tem um que chega: "Tum-tum-tum-tum", mas depois de algumas atividades percebe que é regular. Daí, tenho aqueles exercícios que chamo de prévias ou preparatórias para a entrada, que é você "passar o pulso": cada um passa, bate quatro, passa e passa de forma que haja continuidade e que a sinalização seja feita de uma forma perceptível, claro. Três, dois, um e a partir daí não precisa ter nem a necessidade de passar para o vizinho, como também não tem mais nenhuma quantidade previamente estabelecida. Qualquer coisa é possível.

AR: Helder, quando você propõe a atividade, as pessoas entendem a sua proposta ou você precisa demonstrá-la?

HP: Eu tenho que insistir na clareza da "passagem". É para passar: passo um pão, passo uma bola, passo uma pedrada. É interessante observar os níveis diferentes de agressividade que afloram. E depois a continuidade, que algumas acham que é para você bater quatro e aí passar, eu digo: "Não, gente, aí não tem a ideia de pulso, a continuidade não está mantida, a gente quer que cada um aja como se houvesse um pulso comum para todo mundo". Aí vai, vai, vai, até que

eu, quando a coisa começa a andar, já ponho duas ou três pessoas batendo ao mesmo tempo e passando, exatamente para despertar, mais uma vez, a atenção. E aí outra coisa que mais ou menos complementa essa atividade é a que eu chamo de "tambor imaginário". Eu digo: "Toda vez que eu bato no 'tambor' seu som é provocado pelas palmas que vocês vão bater". E aí a gente vê o que funciona; eu evito chamar isso de regência, evito chamar de entrada. Prefiro "sinaliza", "passa", ou não sei o quê.

AR: Por que você evita?

HP: Porque as pessoas têm determinadas situações muito fortemente marcadas, quer tenham tido maior ou menor experiência em música. Então se falarmos em "reger", já pintam cacochetes, os mais diversos. Quando você fala em cantar, as pessoas já se estressam, quando você fala em bater o ritmo, aí o estresse eu não sei se é tão grande quanto o de cantar, mas é quase. São os caminhos que cada um percorre. Então eu evito a utilização desses termos, porque acho que facilita, acho que as pessoas ficam mais disponíveis.

AS OFICINAS DO PROJETO

AR: Eu queria saber uma coisa: algum(a) aluno(a) das Oficinas [do projeto *Música na Escola*] te procura, depois, para dizer se tentou fazer com seus alunos as atividades?

HP: A maioria relata: "Olha, o tambor foi muito legal, as crianças fizeram com a maior facilidade". Isto porque a espontaneidade é o caminho mais direto. A "passagem do pulso" muitos deles tentam e a maioria dos que tentam vem dizer: "Foi muito mais fácil do que com a gente". Porque com "a gente" tem o problema do "ah, passar"? Eles relatam que as duas atividades têm sido experimentadas com igual êxito, o que acho difícil, porque acho que a passagem do pulso é muito mais complexa.

AR: E alguém já comentou com você em relação ao *Guia das Oficinas* [material didático do projeto *Música na Escola*]? Haveria alguma dificuldade em entender suas propostas, a linguagem que você usa seria diferente da linguagem que os participantes usam com as crianças?

HP: Não, isso não. Mas eu também não sei até que ponto eles esperam ter a experiência, para depois, a partir da experiência...

AR: Claro, e aí o *Guia* seria apenas para as pessoas que já tiveram a experiência com você.

HP: Em princípio...

AR: O que me preocupa, agora, no livro é que ele vai...

HP: O alcance...

AR: É, o alcance dele é muito maior, então qual é a melhor maneira de você passar para uma pessoa que nunca te viu, que não participou das atividades

orientadas por você, que não experimentou...

HP: Eu não tenho um relato disso, não tenho essa experiência.

AR: Porque de qualquer maneira a gente vai ter o exemplo registrado no CD [encartado no livro *Ritmo e Movimento*, que estava sendo elaborado], mas não...

HP: Mas mesmo assim não é o ideal.

MN: Helder, e teria alguma coisa de mudança de andamento, de acelerar...?

HP: Ah, tem.

MN: O trabalho com o pulso, mas com a variação dele...?

HP: Tem, porque, bom, aí então o que eu geralmente faço desde o começo da aula, por causa dos atrasos, por causa do estado geral deles e delas, é trabalhar andamento e logo depois acento. Então eu peço para que se eles ouvirem uma batida mais forte, traduzam isto no deslocamento; e logo, a partir da primeira vez, eu já começo a tentar fazer alternâncias: "1-2, 1-2-3; 1-2, 1-2, 1-2-3", que, às vezes, vai, outras vezes não vai. E o interessante é que como a gente tem faixas etárias muito variadas nas Oficinas, é quase que uma regra geral que as pessoas de mais idade tenham mais dificuldade.

AR: Você percebe isso?

HP: Não é necessário que a pessoa que vá ter dificuldades seja a mais idosa, mas geralmente são as mais idosas. Tem pessoas mais novas que

também têm, e com essa brincadeira do tambor, além de fazer entrada, dinâmica, paradas, tem o lance do automático; já começo a chamar atenção para o "piloto automático". Muito frequentemente pintam "motivos"; é muito fácil você entrar, mas é muito difícil você sair deles. Isso requer, primeiro, atenção da parte de quem está batendo as palmas, no controle da parada. Se você pestanejar, já tem uma outra batida saindo.

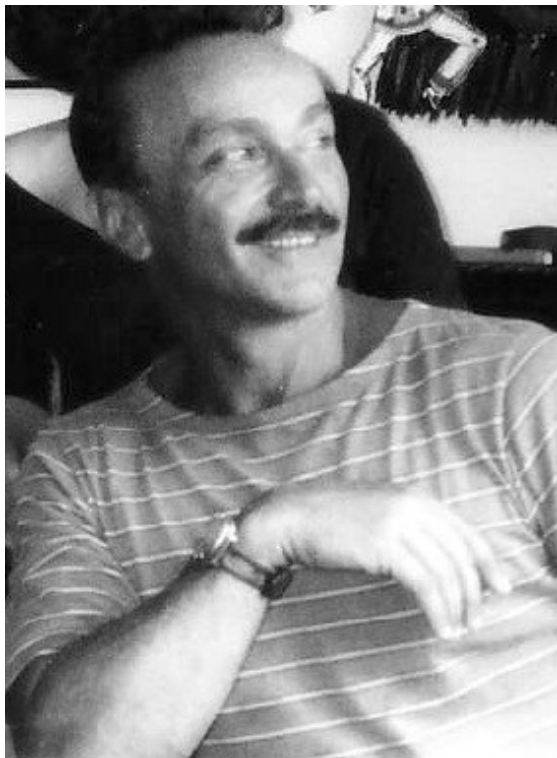


Foto 3. Helder Parente na casa de Theresia de Oliveira em 1992 (acervo pessoal Adriana Rodrigues)

AR: Aí, depois disso, vem...

HP: Aí então eu já começo na imitação, porque acho que toda...

AR: Só um minutinho, Helder. Você planeja assim, tipo: "Vou

começar com isso", e "Isso dura tanto tempo"?

HP: Geralmente, começo com o pulso em si, na segunda aula eu faço o tambor imaginário. Eu passo uma aula com o pulso, faço o deslocamento e já começo a trabalhar algum texto ritmado.

MN: E "deslocamento" você chama do quê?

HP: "Andar". Andar mais rápido, menos rápido, para frente, para trás.

AR: É como se você dividisse a aula...

HP: Dividisse a aula em sessões diferentes. Não faço só uma coisa, faço uma coisa uma vez e, depois então, do pulso posso deixar para fazer a "passagem" com duas, três pulsações, dependendo da turma, numa segunda aula, ou deixo para a segunda aula o tambor. Então eles já têm a oportunidade de fazer, tipo, "Que calor, que calor...", aí eu já peço para eles se dividirem ou manterem os mesmos grupos de antes, só para entrarem os "começos" e os "fins". Normalmente, evito entrada forte, para já irem se acostumando à ideia de estarem à frente de um grupo, fazendo alguma coisa. Aí, então, varia, mas, em princípio, tenho começado com "Ah, que calor, ai, que calor, quero ir pra casa descansar"¹⁶, ou alguma coisa assim, porque o ritmo é fácil, e logo então chamar a

¹⁶ *Meu amor*, atividade incluída em *Ritmo e Movimento* (disponível em <http://www.sonseexpressoes.com.br/livros.html>).

atenção dele(a)s, que apesar do ritmo ser fácil, a partir do momento em que proponho uma distância maior entre os instrumentos, fazendo uso de coordenação ampla, o “bicho começa a pegar”. Especialmente na coisa final [mostra o exemplo citado]. Isso aí é fácil, mas [mostra outro exemplo]. Essa proximidade de batida, pode causar problemas.

AR: Comigo 100% de problema.

HP: 100%? Não acredito.

AR: Eu fiz com elas exatamente este exercício, e pedi uma leitura à primeira vista; eu fiz e pedia para elas escreverem, porque tenho a preocupação também de que elas entendam o código. E aí tinha esta outra pergunta para lhe fazer. Você pede para anotarem?

HP: Outra abertura de cabeça. Espero — acho que sou otimista — que elas cheguem a lembrar, nem que seja aproximadamente, que quando a gente começa a chegar lá, elas peguem o papelzinho e escrevam: Tá-tu-ti.

AR: Ah, isso é que eu queria saber, se neste momento elas pegam o papel...

HP: Muitas pegam e, como eu não “tô aí” para forçar a motivação: Faça! Quem não quiser não pega. E com a continuidade das atividades, geralmente surge a necessidade de tomar nota para lembrar. Eu peço para não anotarem, não, porque faço nos dez ou cinco últimos minutos uma recapitulação das atividades. Mas isso aí por quê? Por duas razões:

primeiro porque fica um negócio meio quebrado, se a gente começa a escrever. O momento certo, adequado, seria, para mim, no final da aula, quando a gente faz a recapitulação. Mas como agora tem o *Guia*... “Uma pulga na balança deu um pulo, foi a França, os cavalos a correr, as meninas a brincar, vamos ver quem vai pegar”. Aí eu peço a elas para baterem — eu falo “elas”, porque é a maioria de “elas” — e a gente constata que... [dá o exemplo, batendo]. E tirando esse finzinho aí, é muito igual. Então tudo bem, a gente pode fazer alguma coisa com ele, mas uma outra... [dá outros exemplos]. Então eu pergunto pra elas: “Por que que é igual? Como a gente poderia tentar ver se chega, qual seria uma pulsação adequada para esta”? Às vezes a gente chega até a trabalhar com duas pulsações possíveis diferentes, uma mais lenta, outra mais rápida. Mas... “Uma velha, muito velha, com o nariz cheio de barro, foi contar pra minha mãe, que eu pitava no cigarro, minha mãe”¹⁷ é toda igual, e o que fez ela ficar tão interessante? É o acompanhamento.

No acompanhamento a gente pode fazer coisas mais ou menos difíceis, que esse aí eu chamo e digo que é difícil: “O que é que a gente podia fazer”? E peço para elas então inventarem um

¹⁷ *Uma velha*, atividade incluída em *Ritmo e Movimento* (disponível em <http://www.sonseexpressoes.com.br/livros.html>).

possível acompanhamento, a ideia do *ostinato*, do elemento curto que é repetido e que tem a função de acompanhar. Paralelo às artes plásticas; na arquitetura então é ótimo, porque você tem uma porção de *ostinatos* dentro. Lá em cima, que é esquisito, lá na "rodoviária" [apelido dado pelos frequentadores ao terraço do prédio do Conservatório Brasileiro de Música, na Rua Graça Aranha] não tem muitos *ostinatos*; lá, tem mesmo que olhar pra fora. Ah, tem os provérbios, rapaz! Estou esquecendo o manancial, tô doido. "Nem tudo que reluz é ouro, nem tudo que...", geralmente eu uso para introdução: "Tudo o que reluz é ouro, tudo o que balança cai"... e por aí vai. "Uma andorinha só não faz verão".

MN: Helder, como é essa coisa que você relaciona com outras modalidades, a questão visual da arquitetura?

HP: Arquitetura. Por que é uma igreja? Por que é uma sianinha? As pessoas mais novas não sabem mais, não. A renda de bilro. Ah, tem aquele padrão, você conhece? Olha, se a Adriana estivesse lá... Puxa! Aí tua echarpe! Maravilha, um *ostinato*! Olha aí! O seu *top* aí também tem um *ostinato* rico. Na cerâmica Marajoara é geralmente facilmente encontrável. Aquelas coisas que são repetidas. Ali, três janelas, cada uma com um ar condicionado; aquele, inclusive, está quebrado, o terceiro está fora do lugar. Então, para ser

ostinato tinha que ser naquele outro quadradinho mesmo, mas se, de longe, a gente considerar as disposições das janelas, persianas...

MN: Você faz a passagem dessa experiência visual para a realização rítmica?

HP: Antes a gente já tem feito alguma coisa. Eu gosto de usar *Rei, soldado*, porque esse aí é fácil de você pegar. Elementos da parlenda "Rei", "Rei", "soldado", "soldado", "capitão", "ladrão", "capitão", "ladrão"¹⁸. Inclusive, da outra vez: "Professor, quer dizer que você tirou ladrão, você tirou o 'rei', o 'ladrão' ficou assim inexato". Por que que ficou inexato? Porque eu tirei o apoio, "rei", "rei", "ladrão", "rei", "ladrão", "ladrão", então você tem que interiorizar de uma forma muito consistente essa periodicidade da volta ao "ladrão", "se não o 'ladrão' vai roubar todo mundo, só pode roubar o 'rei'!". A escuta interior está sendo muito discutida como conceito utilizado em educação musical, não é professora?

AR: O que é que é?

HP: A escuta interna, o ouvido interno. Uma das últimas coisas que eu ouvi dizer é que tem uma corrente doida aí dizendo que esse negócio de ouvido interno é balela. O que é que eu faço!? Sim, outra coisa que eu gosto de trabalhar com eles também,

¹⁸ *Rei soldado*, atividade incluída em *Ritmo e Movimento* (disponível em <http://www.sonseexpressoes.com.br/livros.html>).

porque as abordagens transversais, transversais diagonais... A "categoria". O que é a categoria? O que é um conjunto, o que é um grupo? Então, roupas femininas: saia, *spencer*, o que? Diz, diz lá! Sutiã, anágua, pronto! O que é que foi, hein? Saia, *spencer*, sutiã, não, não era, não, o que é que era? Enfim, pega quatro, aí divide quatro grupinhos. Cada um vai escolher uma categoria, dentro dessa categoria até quatro elementos; aí vocês vão dar uma organização rítmica. Depois disso vocês vão traduzir o ritmo das palmas para "Rosa, violeta, margarida, jasmim" [exemplo com palmas]¹⁹. Eu não posso pedir também um *ostinato* para acompanhar categoria. Nessa altura eles já estão sabendo o que é um *ostinato*. "É *ostinato*"? "Não"! "Vamos ouvir de novo, vamos ouvir de novo. Quantas vezes foi o *ostinato* feito durante a categoria? Uma vez e meia? Então não caracterizou a repetição, não, né? Para repetir tem que ser pelo menos duas".

AR: Ô, Helder, e varia muito entre uma turma e outra?

HP: Não, muito não. Varia mais de acordo com a qualificação das pessoas; essas turmas aqui desse projeto não têm variado.

AR: Não tem?

HP: Não.

¹⁹ Flores, atividade incluída em *Ritmo e Movimento* (disponível em <http://www.sonseexpressoes.com.br/livros.html>).

AR: Então tem que ficar mais tempo no...?

HP: Não, o que pinta geralmente é a tendência dos semelhantes se atraírem. Então você tem a turma do professor I [o professor "alfabetizador" na rede pública de educação básica]. Eu peço para a turma dos professores II [professores "de música"]: "Não se misturem com os outros, deixem eles se virarem". "Não, mas ele pediu para eu dar uma ajuda..." Aí tem a turma dos muito fracos, que não consegue fazer ainda a transposição disso para cá, aí o máximo que eu consegui pensar em termos de possível ajuda é: "Articula de uma forma muito exagerada para você perceber". "Ah, mas eu...". "Eu preciso dizer que cada sílaba vai corresponder a uma batida"? "Não, não é"? Já está implícito desde as primeiras coisas que fizemos. Então você tem uns grupos que são muito inseguros, que se atraem, você tem os grupinhos médios e os espertos, e é isso.

AR: Você tem ao todo quantos encontros?

HP: Oito. Dessa vez eu estou tendo seis e dois grupos. A gente juntou.

AR: E quando você termina no oitavo, tchau? Quer dizer, qual foi o saldo disso? Normalmente você fica feliz? Você acha que deu certo?

HP: Eu acho que seria interessante se a gente pudesse ter aquela famosa volta para ver o que aconteceu. Isso seria, ao

meu ver, o ideal, porque diz que a experiência científica deve ter, enfim, eu acho que a forma de controle. No meu caso seria ver o que aconteceu, em termos de fixação, em termos de aplicabilidade, em termos de sei lá, de conhecimentos novos.

Marco Antonio Santos²⁰: A tendência com relação à própria prática que você vai usar, a tendência, que eu observo, é que você tem pessoas que têm mais facilidade para um lado, mais interesse para outro. Então o seu tipo de trabalho para eles, em geral, é um dos trabalhos mais intensos, que envolve corpo, envolve movimentação, coordenação. Então a tendência, pelo menos em geral, é o pessoal pegar mais as brincadeiras, alguma coisa com instrumentos, fazer uma certa seleção, e uma seleção de alguns dos seus materiais, a coisa mais fácil do que você trabalha. Você acha que aquela volta lhe indicaria o quê? Um aproveitamento, uma possibilidade de ocorrer um aproveitamento geral?

HP: O aproveitamento geral, exatamente. O que é que ficou, o que é que foi digerido, se alguma coisa foi digerida, se houve a possibilidade de as pessoas, a partir dessas ideias, porque as ideias são basicamente utilizadas, texto como gerador de atividade rítmica. Então, eu não trabalho poemas, houve grupos em que a

gente chegou a trabalhar, mas se você tem provérbios, se você tem parlendas, se você tem categorias, eu acho que isso aí já vai oferecer material bastante. Eu acho que deveria ser bastante instigante, e é isto que eu gostaria de verificar. O que é que acontece?

MAS: Isso é um negócio que pra gente seria uma avaliação do projeto, não seria muito complicado, não.

HP: É complicado em termos "dos comos", não é? Porque como é que a gente vai ter acesso a essas pessoas depois desse tempo todo? Não dá. Porque eu acho que eu, de fato, não sei por que a disparidade em termos de habilidade. Às vezes, é chocante; você vê pessoas que entram absolutamente assim, em surto, não é? Quase que isso, e outras que não, que fazem tranquilamente.

AR: Você sente alguma diferença quando eles vêm logo para você ou quando vêm de outra oficina? E qual oficina?

HP: Não, não sinto.

AR: Nem facilidade, nem dificuldade?

HP: Nem facilidade, nem dificuldade. É incrível, mas a impressão que eu tenho é como se as oficinas fossem extraordinariamente compartimentadas, assim, sabe? Uma coisa é uma coisa, outra coisa é outra coisa. Nada a ver. "Parece que aqui é outra coisa, e então nada do que eu fiz lá vai entrar aqui". E isso é uma coisa

²⁰ Professor e pesquisador. Foi coordenador do projeto *Música na Escola*

que eu também acho extremamente triste em termos de percepção, lá na nossa realidade de UNIRIO, porque as pessoas se distanciam e estancam qualquer atividade musical da aula de percepção. Aula de percepção é para fazer não sei o quê, mas não é para fazer nada musical. Eu não entendo essa história.

MAS: Mas a instituição musical é assim.

HP: Gente, mas eu acho uma loucura! Há anos atrás eu tive uma aluna de percepção que era pianista. Ela é pianista, acompanha o coro de uma igreja aí. Ela chegou para mim e disse: "Mas essas coisas que a gente está trabalhando, esse tal de Bartók... O que é *Microkosmos*? Ai, meu professor disse que isso faz mal". Até hoje eu encho o saco dela por causa dessa estória.

MN: Essa coisa da parlenda, do provérbio. Existe a coisa de criar texto também?

HP: A partir do momento das categorias, você pode criar. Agora, criação de texto a gente não tem trabalhado, porque há outras prioridades, mas seria uma possibilidade. "Vamos inventar uma parlenda".

MAS: Por que você tem inventado algumas coisas como *funk*?

HP: *Funk* foi só o acompanhamento da *Velha*, porque a *Velha* é uma parlenda,

porque aí eu associo o texto a um motivo²¹.

MAS: Existe, você vê algum um interesse delas, interessadas em criar textos com elementos?

HP: Já houve, mas é pequeno. Eu tenho que provocar mais essas coisas. É porque de repente eu fico naquela: "O que é que eu faço"?

AR: Você fica satisfeito com o resultado, Helder, o tempo de curso é bom, não é?

HP: Mais tempo.

AR: Dentro da aula ou mais aulas?

HP: Mais aulas, mais tempo de aula, não. Uma hora e meia de aula é bom, porque cansa, satura. Uma hora e meia, já assim estourando, para mim é bom. O que eu gostaria seria de mais encontros ou então de uma avaliação.

AR: Agora, Helder, outra coisa, se você quisesse criar uma oficina com mais liberdade, como é que você faria? O que você acha que é importante e o que não é? Tem alguma coisa que te limita ou não?

HP: Me limita um pouco (eu não sei se deveria dizer isso, não), mas me limita, sim, é o fato de as oficinas serem "distantes". Então na parte "voz" eu gostaria de cantar mais, mas como já temos aula específica para canto [em outra oficina do Projeto]... Sabe, eu gostaria de cantar.

²¹ *Uma velha*, atividade incluída em *Ritmo e Movimento* (disponível em <http://www.sonseexpressoes.com.br/livros.html>).



Foto 4. Helder Parente na casa de Theresia de Oliveira em 1992 (acervo pessoal Adriana Rodrigues)

MAS: Poderiam não ser especializadas, as pessoas já são diferentes! Você é completamente diferente dos outros professores, então, evidentemente, que alguma atividade instrumental que se faça...

AR: Mas no caso da voz...

HP: Não é constrangimento, não, é porque eles já têm. Se vão cantar de novo comigo...

AR: Então essas coisas estão muito na tua cabeça?

HP: Estão muito na minha cabeça, já houve momentos em que eu comparei, como na semana passada mesmo. Eu cheguei para elas e falei: "Escutem, vocês perceberam que

Jael [Tatagiba]²² disse 1, 2, 3 para cantar e aqui não fazemos? Por que um faz uma coisa e o outro faz outra"? "É um espaço físico, gente, a Jael estava com sei lá quantas pessoas em cima do palco, e ela no piano. Ela não tem acesso, ela não é visível pra todo mundo, ao passo que aqui, se a gente está num círculo, vocês estão me vendo e eu estou vendo qualquer pessoa".

MAS: Isso que você está levantando, Helder, eu acho que é uma coisa supergrave, em termos do próprio desenvolvimento do Projeto. Quando a gente veio com a proposta, era para trabalhar com ritmo e movimento livre, e outra pessoa para trabalhar com a voz. Essa proposta de que existem vários caminhos, que podem ser todos percorridos de formas diferentes, isso só é realidade, quando tem tempo, porque se você só tem oito encontros, se você deixa muito aberto para professores participantes que não têm base, ficam numa ansiedade... "O que é que ele faz? Ele faz música. E ela? Também faz música. E ele também faz música? E o outro? Também faz música. Ué, todos fazem a mesma coisa"?

MN: Mas eu acho que a gente poderia refletir sobre a possibilidade de renomear as oficinas, com outros elementos, de voz, de instrumento, disso, daquilo. De repente, a distinção

²² Professora da *Oficina de Voz* do projeto *Música na Escola*.

acho que é muito necessária mesmo. É a novidade "Agora eu vou para a oficina X". É outra novidade, um negócio diferente. Agora, esse diferencial talvez pudesse ser de outra categoria.

MAS: A gente pode trabalhar até nessa direção...

AR: É por isso que é importante, eu acho, o Helder trabalhar bastante a voz neste livro. Acho importante o Helder também trabalhar os instrumentos, para quebrar um pouco isso, para elas saberem que podem fazer o que você tá trabalhando com elas com outros elementos. Está usando o teu corpo, mas você pode usar uma lata, você poder usar um instrumento.

MN: Mas esse livro, de certa forma também, encerra uma série que acaba com essa parte do projeto.

HP: Exatamente. É um círculo.

MN: O projeto não será mais isso. Seja o que for ou o que vier depois, esse projeto acaba. É o fim da linha.

HP: Você tem *Horizontes Culturais!* [Para Adriana, sobre projeto que esta realizava à época]. Ah, eu queria tanto...vem ver um pedaço esse sábado agora.

MN: Por que sábado agora?

HP: Por que é o último, dessa fase. Esse sábado agora, eu encerro, porque no outro sábado a Jael vai pegar as duas turmas, a manhã inteira, então esse sábado eu estou encerrando com essas duas turmas.

AR: Mas eu venho, eu não tenho *Horizontes*.

HP: Você não tem? Não precisa nem ver o tempo todo, mas vem ver um pedaço, eu vou fazer outra coisa, quer dizer, eu vou continuar, vou acabar, lá no encerramento...

"DO CANTAR, DO SE MOVER"

MN: Helder, desses oito encontros da sua oficina, você deixou de falar alguma coisa pra gente, algum elemento importante das atividades que você faz, que tenha ficado de fora? Eu acho que fica de dever de casa criar novas coisas que não estão no CD do *Guia*, para a gente poder explorar novas atividades com um material novo.

HP: Eu vou trabalhar mais com provérbios e categorias, que é o que menos temos. A gente tem trabalhado mais com parlendas.

AR: E pensa nessa questão dos instrumentos e da voz.

HP: E se vocês puderem dar um pulinho lá no sábado...

MN: Nessa questão da voz e dos instrumentos a gente está insistindo para mostrar, como uma espécie de demonstração final do trabalho, o que pode ser feito, depois do livro. Isso está em aberto, tem um potencial maior.

AR: E outra coisa importante que eu acho é uma olhada tua profunda no *Guia Didático* [material de acompanhamento das oficinas do Projeto].

HP: Eu vou passar então, a partir do próximo grupo, a ser mais observador em função das idas e vindas de consulta delas. Eu vou me cobrar mais.

MN: Até para servir de padrão.

HP: Claro, claro, é uma forma de avaliação.

MN: Você antes falou da necessidade de se evitar a supervalorização da regência, mas...

HP: Não é supervalorização, não. São situações estressantes que as pessoas passaram anteriormente, e que deixam cacoetes.

MN: Mas no final, até o oitavo encontro, elas chegam a dar entrada para os colegas?

HP: Algumas, algumas. Aí é extremamente variado.

MN: Mas você tenta, você orienta como fazer?

HP: Tento fazer essa prática.

MN: E como é essa prática?

HP: Essa prática é feita a partir do momento que você tem um texto que vai ser resolvido ou falado ou com percussão no corpo, e você tem elementos acompanhadores. Então agora quero que você dê entrada pro "Rei, rei", agora você tem que controlar "Rei". É difícil, controle "Rei, rei capitão", você tem que seguir, mas você tem que ajudar o grupo. Então a partir da introdução dos ostonatos fica praticável o exercício de dar começos, entradas.

MN: Mas não tem nenhuma estratégia específica para isso não, não é? Fruto do exercício que

elas já vêm fazendo desde o início.

HP: É, com pulso. Houve momentos em que a gente trabalhou partes, mas não é uma prática necessariamente constante, não. Mesmo porque não estou insistindo que elas mantenham a pulsação, é só para elas se organizarem; é mais para elas se organizarem do que pra dar o suporte necessário.

MN: E a coisa do corpo, você falou da palavra, ritmo, pulso, e a questão das coisas, dos elementos corporais, da percussão?

HP: Aí é aquela estória, se você está trabalhando em pé, você tem uma realidade de pés, de pernas; se você está trabalhando sentado, muda completamente. Eu insisto na adequação das tônicas ao elemento mais pesado; então geralmente ou vai ser aqui [dá exemplo], ou então vai ser no pé. Quando a gente faz alternância de pé com mão, Marcos Vinício Nogueira, você não sabe as pessoas que... às vezes eu digo: "Olha gente, graças a Deus que vocês não são centopeias". Tem gente que vai bater com o pé, levanta e quase cai, é uma falta de sintonia com os seus membros inferiores e superiores... "Gente, pera aí, calma", então a gente tenta trabalhar, flexiona, flexiona, perna base, vai dando elementos, às vezes eu tenho que parar tudo e ensinar a bater palma.

AR: Mas Helder, pois é, isso é que eu ia te falar, você não percebe que na verdade, não

houve uma prática ao longo da vida?

HP: Que é “muito mais embaixo” do que a prática meramente musical.

AR: Ou seja, não é que elas tenham uma dificuldade de coordenação, é a falta de prática.

HP: É a prática de corpo, é porque não tiveram infância, porque na infância não brincaram de esconder, de pega-pega, as brincadeiras que a escola...

AR: Eu não acho nem que não foi brincadeira, muitas devem ter brincado, mas eu acho que foi atrofiando.

HP: Pode ser também.

AR: E as travas todas foram chegando.

HP: Às vezes a gente para pra conversar e eu digo que não sei qual é o futuro dessa geração, não. Porque ou eu não conheço mais as crianças ou não sei a que o ser humano em desenvolvimento está sendo levado. Não sabem no que é que vão se transformar, porque cada vez menos têm espaço. As atividades são muito menores e essa falta de espaço, de amplitude, tem sérios problemas, até certo ponto neurológicos. Aquela coisa de “Vai, anda, anda, anda”, eu acredito que a falta do engatinhar seja uma coisa mais drástica, mas esse constrangimento eu acho que só pode ter efeitos que, eu não sei se já são estudados, professor, em termos neurológicos.

AR: Eu percebo lá no curso do Antonio Adolfo [Centro Musical

Antonio Adolfo] que as mães querem logo que o filho vá estudar um instrumento específico. E quando eu digo que não, que eu tenho uma sala grande e eu queria que eles trabalhassem e brincassem bastante com o seu corpo..., e quando vai para sala de piano e teclado, a sala já é naturalmente pequena, são quatro alunos e isso de estar ali no teclado, no piano. Então é uma pena, porque você não desenvolve, não é?

HP: E outra coisa, são teclados, não é? Cadê a socialização? Há muito tempo, lá na Pro-Arte, quando eu voltei, comecei a pegar as turmas da Salomea²³ [Gandelman]. Eu fui, tipo assim, mudando algumas coisas. Um das coisas que eu acho que eu deixei claro para as mães, porque elas eram estressadas — “Quando é que o meu filho vai começar a aprender música”? “Quando é que ele tem que trazer papel, caderno e lápis”? —, foi: “Calma”. Aí eu comecei a dar aulas abertas no final de cada semestre, em vez de ficar preparando, ensaiando para ficar fazendo a apresentação. Então eu chamava e lá tinham algumas mães neuróticas, mas esclarecidas. Aí vinha uma delas: “Ah, agora eu entendi”. “Mas a gente tem que preparar a festa de São João!” “Tem que preparar a festa da...”! Aí, vai dizendo: dia da árvore, 7 de setembro, da mãe e do pai, da avó, do boi...

²³ Pianista e professora do Seminários de Música Pro-Arte e da UNIRIO.

MN: Deixa só eu voltar mais um pouquinho naquela coisa do corpo. Existe alguma — no tempo que dá para fazer coisas —, existe algum espaço para chamar atenção para as dificuldades que uma alternância gera, a repetição não gera, quer dizer, níveis de dificuldade?

HP: Sim. Existe esse espaço. Se você tem... [dá exemplo], eu já, de cara: "Gente isso aqui não é legal, porque você vai dar um nó". "Tratem bem suas pernas, depois não vão se queixar que estão assim, com as pernas roxas, por causa da minha aula". "Então vocês podem tentar instrumentalizar isso aí de uma forma mais adequada, porque 'rapidinho' é para automóvel". "E não é pra ficar 'matando barata' também". "Você pode fazer isso aqui" [dá o exemplo]. Agora uma outra coisa que me levou há alguns comentários é aquela variante de telefone sem fio. "Fecha os olhos, eu vou te passar uma mensagem. Quando você receber a mensagem, você abre os olhos e passa para o teu vizinho, de olho aberto, e fica de olho aberto". Fecha os olhos! [Para Adriana].

AR: Quer que eu faça?

HP: Quero. Aí, você não imagina a dificuldade! À medida que vai passando, as pessoas vão ficando "Ai"! "Cala a boca"! "Mas não foi isso que eu fiz"! "Cala a boca"! Elas não conseguem dominar a ansiedade ante a mudança que vai acontecendo, os toques da mensagem. Para mostrar que

nem tudo o que a gente fala, cada conto quem conta aumenta um ponto. E quando a gente diz alguma coisa, evidentemente as pessoas entendem outra, quer dizer: "tá passando uma mensagem, essa mensagem pode ser aqui, pode ser aqui, vocês vão ouvir outra coisa".

AR: Agora muito legal isso que você está fazendo do papo, porque tá atijando outro canal. Elas não estão acostumadas!

HP: Eu tenho que chamar a atenção pra tudo o que é percepção.

MN: E só para encerrar a coisa do corpo, você estimula a criação de movimentos difíceis pelo treinamento, pela interação daquelas dificuldades, ou você busca sempre a composição de combinações fáceis e fluentes?

HP: Não, eu acho que a minha preocupação principal é o interesse musical, tá? Porque é aquela estória, se eu digo que "Uma pulga na balança" ou, melhor ainda, quando eu trabalho com provérbios, eu geralmente proíbo um provérbio: "Água mole em pedra dura, tanto bate até que fura", que é muito chato. Você pode mudar, mas vai ser uma mudança; você vai contra, ao passo que os outros têm formas menos estereotipadas para trabalhar. Eu insisto, já que a gente está trabalhando com ritmo, ritmo é duração. Se você trabalha com uma uniformidade, a gente trabalha também com

nomes²⁴. “Como é seu nome”? “Maria Aparecida Cavalcante Magalhães”. “Muito grande!” “Até três. Agora vê se você fala uma coisa menor”. Aí eu começo: “Porque ninguém costuma falar assim, é muito raro você ver uma”... aí eu já faço papagaiada: “uma pessoa que fale tudo igualzinho, que eu vou chamar de silabado, vê se dá um jeito, ô, Adriana, de falar teu nome de outra maneira”!

AR: E você nem deu o exemplo antes para que elas imitassem o teu modelo?

HP: Não, ou dei, talvez, porque geralmente esse exercício aí varia. Geralmente não, antes eu fazia de uma forma muito mais complexa, mas como eu fiquei bonzinho... Antes eu queria que elas falassem, traduzissem e dessem uma entrada para todo mundo repetir, então são três etapas.



Foto 5. Helder Parente e Adriana Rodrigues no Natal de 2010 (acervo pessoal Adriana Rodrigues).

AR: Agora, Helder, você pensa que, no caso, essa oficina está sendo oferecida para uma professora que, por sua vez, trabalha com a turma de alfabetização? Você percebe que a professora chega para você com uma série de dificuldades, carências, não sei o quê, porque na sua infância, e já que você tem essa oportunidade de trabalhar com essa professora, que vai por sua vez trabalhar com a criança, você acha que atinge, que você consegue dar o seu recado, que esse é o caminho?

HP: Eu não sei, Adriana, eu não sei. Porque é que eu não sei? Porque não sei. Já houve em oficinas anteriores ocasião em que eu deixava o espaço aberto. Lembro perfeitamente uma vez que estávamos lá no Ministério da Educação²⁵ e o encontro todo foi

²⁴ *Nomes*, atividade incluída em *Ritmo e Movimento* (disponível em <http://www.sonseexpressoes.com.br/livros.html>).

²⁵ Palácio Capanema, onde eram realizadas algumas oficinas do projeto *Música na Escola*.

das professoras falando sobre as situações pendentes que elas tinham que enfrentar na sala de aula. Tinha uma que começou a falar dos testes de visão que, de repente, ela tinha que ser oftalmologista para fazer um teste nas crianças. A outra tinha que fazer teste de audiometria, outra tinha que não sei o quê. Sabe, então quase chorando, porque é muita coisa, e aí a escola está querendo suprir lacunas que eu acho que era a família que preenchia. Não sei, então, de repente, as professoras estão muito sobrecarregadas com tarefas para serem executadas e nessas tarefas têm também essas que a gente está querendo sugerir a elas. Aí vai depender muito da cabeça delas, porque por mais que você nunca tenha tido a experiência, se você tem uma boa conformação física e psicológica, se você é capaz de pensar, fazer assimilações, acho que você pode ter: "Ah, vamos tentar fazer não sei o quê"? Também não sei se fazem o planejamento de aula, deu para entender?

AR: Deu, mas antes você disse assim: "Eu acho que elas não brincaram". Então a carência maior vem lá de trás. Qual seria então o caminho para elas oferecerem à criança, para, por exemplo, quando chegarem na Oficina, daqui a 20 anos, você achar que estariam em situação melhor de vivência?

HP: Recuperar o tempo perdido, recuperar através da vivência.

AR: De quê?

HP: De correria, de brincadeira, de improvisação, de brincadeira de papai e mamãe, de enfermeiro, sabe o teatro? Porque o teatro tem tanta, além de toda parte de corpo, de tudo mais, todo esse apelo de que todo mundo precisa sair da realidade. É uma forma de você sair da realidade, brincar de príncipe e princesa. E por que é que esses arquétipos continuam presentes e válidos? Porque a realidade é muito dura, a gente não consegue enfrentar 24 horas por dia. A gente tem que sair dela e a gente sai dela através de... Acho que a gente pode tentar ser uma pessoa, eu não digo normal, mas que funcione adequadamente, e aí, dentro dessa dificuldade de enfrentar a realidade, necessitar de fugas.

AR: Mas ainda martelando um pouquinho nessa questão da brincadeira...

HP: Eu acho que através da brincadeira, sim, eu acho que a brincadeira tem um valor.

AR: Além das básicas, o que você acha que sente falta?

HP: Brincar de pegar, de cantar, brincar de onde está a margarida, brincar de "A bela rosa juvenil", brincar de "Sou pobre, pobre, pobre", brincar de "Chicotinho queimado", "Bento que bento é o frade". Porque, sabe, são papéis em que você vai se revezando alternadamente. São afinidades integrantes do cantar, do se mover...

Referências

CAYMMI, Dorival. *Marina*. São Paulo: Editora Mangione, 1947. LP de 10 polegadas: *Ary Caymmi e Dorival Barroso* (1958).

HANON, Charles Louis. *The virtuoso pianist*. New York: G. Schirmer, 1873.

MAHLE, Maria Aparecida. *Meu primeiro caderno de flauta block*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1959.

PRIOLLI, Maria Luíza de M. *Princípios Básicos de Música para a Juventude*. Rio de Janeiro: Casa Oliveira de Musicas Ltda., 1953.